

Capítulo 7

LA EVALUACIÓN

REALIZAR EVALUACIONES

*En los períodos de cambio, los que aprenden heredan la tierra,
mientras que los que saben se encuentran equipados
maravillosamente para tratar con un mundo que ya no existe.*
Erich Hoffer

En 1955, Edward Banfield vivió durante nueve meses en Montegrano, un pequeño pueblo del sur de Italia (Johnson y Johnson, 1996). Observó que casi todos los habitantes del pueblo estaban alienados, había una oprimiente pobreza y prevalecía la corrupción. Banfield llegó a la conclusión de que la causa fundamental de la situación del pueblo era la desconfianza, la envidia y las sospechas que sus habitantes sentían hacia los demás. La vida comunitaria era, para ellos, poco más que un campo de batalla. Se negaban a colaborar con los demás, a menos que ello les reportara beneficios materiales concretos. Muchos intentaban que sus vecinos fracasaran en sus esfuerzos porque pensaban que el éxito ajeno inevitablemente impediría el propio. En consecuencia, estaban socialmente aislados y empobrecidos y eran incapaces de cooperar para resolver problemas o unir recursos y talentos para crear empresas económicas viables.

Los habitantes de Montegrano no eran naturalmente más egoístas o más tontos que los de cualquier otro lugar, pero, debido a complejas razones históricas y culturales, carecían de las normas, los hábitos, las actitudes y las redes sociales que estimulan a la gente a trabajar junta en pos del bien común. Carecían de lo que Alexis de Tocqueville denomina “hábitos del corazón”. Estos hábitos incluyen aceptar la responsabilidad por el bien común, confiar en que los otros harán lo mismo, ser honesto, tener autodisciplina, reciprocidad de las buenas acciones y perfeccionar las habilidades necesarias para la cooperación y el manejo de los conflictos. La relación entre la democracia y estos hábitos se ve apoyada por el hecho de que en los Estados Unidos, desde comienzos de los años sesenta, el voto popular en las elecciones nacionales ha disminuido en un 25 por ciento y la cantidad de ciudadanos que dice que “se puede confiar en la mayoría de la gente” se ha reducido más de un tercio.

Evaluar es mucho más que calificar a los alumnos (Johnson y Johnson, 1996). Es esencial evaluar qué saben, qué entienden y qué retienen con el tiempo los alumnos (aprendizaje académico). Es igualmente importante evaluar la calidad y el nivel de sus procesos de razonamiento y sus habilidades y competencias (tales como, por ejemplo, sus habilidades de comunicación oral y escrita y sus habilidades en el uso de la tecnología). En el cambiante y complejo mundo de hoy, se necesita una visión amplia de la educación, en lugar de un estrecho foco en la memorización de hechos. Más que nunca, las escuelas necesitan preocuparse por enseñar a sus alumnos hábitos de trabajo adecuados (como completar las actividades a tiempo y esforzarse por hacer trabajos de calidad y mejorar continuamente) y actitudes positivas (como el amor por el aprendizaje, el deseo de leer buena literatura o el compromiso con la democracia).

Ejercicio 7.1 Su plan de evaluación

A continuación, presentamos objetivos y procedimientos genéricos. Para planificar su evaluación, revise los objetivos que quiere evaluar y luego los procedimientos que quiere utilizar. Una lista de procedimientos con los objetivos para que quede claro cómo evaluará cada objetivo.

| QUÉ SE EVALÚA | PROCEDIMIENTOS PARA EVALUAR |
|-----------------------|--|
| Aprendizaje académico | Explicaciones de fijación de objetivos |

| | |
|--------------------------------------|------------------------------------|
| Estrategias/procesos de razonamiento | Pruebas estandarizadas |
| Habilidades y competencias | Composiciones escritas |
| Actitudes | Presentaciones orales |
| Hábitos de trabajo | Proyectos |
| | Carpetas |
| | Observaciones |
| | Cuestionarios |
| | Entrevistas |
| | Diarios y registros de aprendizaje |
| | Equipos de manejo de alumnos |

TABLA 7.1 Temas de evaluación

| PROPÓSITO | FOCO | ÁMBITO | INTERESADOS | RIESGOS |
|-------------|--|------------------------|--|---------|
| Diagnóstica | Proceso de aprendizaje | Artificial (aula) | Alumnos-padres | Bajos |
| Formativa | Proceso de enseñanza | Auténtico (mundo real) | Docentes, personal directivo | Altos |
| Sumativa | Proceso de aprendizaje Proceso de enseñanza | | Diseñadores de políticas Universidades, empleadores | |

Para lograr estas responsabilidades complejas y de largo plazo de la escuela, los docentes tienen que hacer tres tipos de evaluaciones: *diagnósticas* (diagnosticar el nivel presente de conocimientos y habilidades de sus alumnos), *formativas* (controlar el progreso hacia los objetivos de aprendizaje para poder configurar el programa educativo) y *sumativas* o *de resumen* (obtener datos para juzgar el nivel final del aprendizaje de los alumnos). Estas evaluaciones tienen que centrarse tanto en el proceso como en los resultados de la enseñanza (véase tabla 7.1). Las evaluaciones tienen que realizarse en ámbitos auténticos y en el aula. El número de “interesados” en la educación ha crecido tanto como la economía global y la interdependencia entre las naciones. También han crecido los riesgos de muchas de las evaluaciones, ya que el futuro de los alumnos cada vez está más determinado por lo que han aprendido y por cuántos años de educación formal han tenido. Así como ha aumentado la seriedad de la responsabilidad de los educadores, ha aumentado también la necesidad de recurrir a una mayor variedad de procedimientos de evaluación.

Ejercicio 7.2 Definiciones esenciales

Forma una pareja y une la definición con el concepto pertinente en la lista que presentamos a continuación. Junto con otra pareja, revisen sus respuestas.

| CONCEPTO | DEFINICIÓN |
|--------------------------|--|
| 1. Enseñanza | a. Cambios en un alumno producidos por la enseñanza. |
| 2. Aprendizaje | b. Normas con las cuales se evalúa la calidad y la cantidad de los desempeños (lo que es importante). |
| 3. Regla o escala | c. Estructuración de situaciones en formas que ayuden a los alumnos a cambiar, mediante el aprendizaje. |
| 4. Criterios | d. Recolección de información sobre la calidad o la cantidad de un cambio en un alumno, un grupo, un docente o un directivo. |
| 5. Evaluación | e. Articulación de las gradaciones de calidad y cantidad para cada criterio, de pobre a ejemplar. |

EVALUACIONES SIGNIFICATIVAS Y MANEJABLES

Los docentes se enfrentan a dos temas fundamentales para realizar evaluaciones eficaces y responsables (Johnson y Johnson, 1996):

1. Hacer evaluaciones que resulten significativas para los diversos interesados (véase tabla 7.2).
2. Hacer evaluaciones manejables, para que realmente se puedan realizar.

Muchos docentes olvidan que las fuerzas motivadoras más importantes para los alumnos son aquellas que incrementan sus competencias y benefician a aquellos a los que les importan. Ese sentido personal es creado por tres factores:

1. *Estructuración de la interdependencia positiva entre los alumnos.* La interdependencia crea relaciones positivas entre los alumnos, compromiso con el aprendizaje y el bienestar del otro, deseos de contribuir al bien común, motivación para dar lo mejor tanto por los demás como por uno mismo y la convicción de que en la vida hay cosas más importantes que el interés egoísta por uno mismo.
2. *Involucramiento de los alumnos en los procesos de aprendizaje y evaluación.* Los alumnos necesitan involucrarse en la formulación de sus propios objetivos de aprendizaje, en la elección de caminos para alcanzar objetivos, en la evaluación de su progreso y su éxito, en la planificación de cómo mejorar y en la puesta en práctica de sus planes si surgen problemas graves.
3. *Asegurarse de que los datos de la evaluación estén organizados de forma tal que se la pueda aprovechar.* Los resultados útiles ayudan a los alumnos a buscar remedios para lo que entendieron mal, a repasar para llenar los huecos en su conocimiento y a buscar nuevas experiencias de aprendizaje que los ayuden a dar los siguientes pasos para avanzar en su conocimiento y en sus habilidades.

Estos tres temas están interrelacionados. La interdependencia positiva crea el contexto para el involucramiento; el involucramiento crea la posibilidad de apropiación de los procesos de aprendizaje y evaluación y la motivación para usar la evaluación mejora la comprensión y la competencia propias. Cuanto más claramente muestren los resultados el camino que se debe seguir para mejorar la calidad y la cantidad del aprendizaje, más probable será que los alumnos se involucren en el proceso de evaluación. Para poner en práctica planes para mejorar el aprendizaje, se necesita la ayuda de colaboradores y así el ciclo vuelve a la interdependencia positiva (véase tabla 7.3).

Cuando los alumnos se involucran en la formulación de objetivos de aprendizaje, la elección de caminos para alcanzar esos objetivos, la evaluación de su progreso y su éxito, la planificación de cómo mejorar y la puesta en práctica de sus planes, surgen problemas de manejo. Un docente que trabaja solo ya no puede manejar todo el sistema de evaluación. La ayuda más natural para los docentes puede provenir de sus propios alumnos y colegas. Los alumnos brindan la ayuda más útil porque están disponibles en todo momento; pero, para ser participantes constructivos en el proceso de evaluación, tienen que organizarse en grupos de aprendizaje cooperativo. Si están orientados hacia la competencia o a sus propios esfuerzos individualistas, se resistirán a aportar para la mejora continua del otro. Para teóricos de la organización como Deming, las estructuras competitivas e individualistas son “fuerzas para la destrucción” (Walton, 1986). Para poder brindar evaluaciones de calidad, los alumnos necesitan estar tan comprometidos con el aprendizaje y el éxito académico de sus compañeros como con el propio. Ese compromiso sólo puede provenir de la interdependencia positiva clara.

Los grupos de aprendizaje cooperativo proporcionan el ámbito, el contexto y el ambiente en el que la evaluación se vuelve parte del proceso educativo; y los alumnos aprenden casi tanto de la evaluación

de la calidad de su propio trabajo y el de sus compañeros como de la participación en las actividades educativas propiamente dichas.

1. El aprendizaje cooperativo permite que la evaluación se integre al proceso de aprendizaje. La evaluación continua exige control y apoyo continuos, que se pueden lograr mejor en los grupos de aprendizaje cooperativo.
2. Las nuevas prácticas de evaluación exigen tanto trabajo que es posible que los alumnos sinceramente comprometidos con el aprendizaje y el éxito del otro tengan que estar involucrados.
3. Los grupos de aprendizaje cooperativo permiten el uso de más modalidades en los procesos de aprendizaje y evaluación, al mismo tiempo que se centran en resultados más diversos.
4. Los grupos de aprendizaje cooperativo permiten que, además del docente y los contenidos académicos, los propios compañeros sean fuentes de información.
5. Involucrar a los compañeros en la evaluación reduce las desviaciones posibles, como consecuencia de que el docente sea la única fuente de realimentación y de la excesiva dependencia de la lectura y la escritura como modalidades de evaluación.
6. Los grupos de aprendizaje cooperativo ayudan a cada alumno a analizar los datos de la evaluación, interpretar los resultados y poner en práctica los planes para mejorar.

Es difícil imaginar una clase en la que los grupos de aprendizaje cooperativo no ayuden a que el sistema de evaluación resulte más manejable o pensar en un programa de evaluación comprensivo en el que no haya grupos de aprendizaje cooperativo.

Este capítulo es una síntesis del libro *Meaningful and manageable assessment through cooperative learning* (Johnson y Johnson, 1996). Los lectores que estén interesados en mayores detalles y en una amplia variedad de procedimientos de práctica pueden consultarlo.

TABLA 7.2 Evaluación significativa

| INVOLUCRAMIENTO EN EL PROCESO | | USO DE LOS RESULTADOS | |
|--------------------------------------|---------------------------------------|------------------------------|------------------------------------|
| MENOS SENTIDO | MÁS SENTIDO | MENOS SENTIDO | MÁS SENTIDO |
| Objetivos aislados | Objetivos interdependientes | Festejo individual | Festejo conjunto |
| Trabajo solo | Esfuerzo conjunto con otros | Nuevos objetivos aislados | Nuevos objetivos interdependientes |
| Sólo autoevaluación | Evaluación del trabajo propio y ajeno | | |
| Sólo recibir realimentación | Dar y recibir realimentación | | |

TABLA 7.3 Evaluaciones significativas

| INTERDEPENDENCIA POSITIVA | INVOLUCRAMIENTO | RESULTADOS ÚTILES |
|----------------------------------|---|---------------------------------------|
| Objetivo común | Establecer objetivos, planificar caminos para lograr los objetivos, evaluar progreso, planificar mejora, poner planes en práctica | Aclarar pasos siguientes para mejorar |
| Relaciones positivas | Propiedad | Uso de los resultados |
| SENTIDO | SENTIDO | SENTIDO |

PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación comienza por el establecimiento de los objetivos de aprendizaje. Una vez que los alumnos han formulado sus objetivos de aprendizaje y los han acordado, se pueden usar diversos procedimientos de evaluación, que incluyen pruebas, composiciones, presentaciones, proyectos, carpetas, observaciones, entrevistas, cuestionarios y diarios de aprendizaje.

FIJAR Y MANEJAR LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Si los objetivos del aprendizaje y la enseñanza no son claros, no puede haber evaluación (Johnson y Johnson, 1996). Los objetivos se crean y se vuelven a enfatizar en tres tipos de charlas con cada alumno: una *charla de establecimiento de objetivos*, en la que se fija un contrato que contenga los objetivos de aprendizaje del alumno; *charlas de evaluación del progreso*, en las que se revisa el avance del alumno hacia sus objetivos, y una *charla postevaluación*, en la que se explican los logros del alumno a las partes interesadas (véase tabla 4.1).

Cada alumno debe comprometerse a alcanzar un objetivo de aprendizaje en el que se especifique qué necesita lograr en el futuro inmediato y en el que también se identifiquen sus responsabilidades para ayudar a los otros a aprender. Estos objetivos se establecen en una primera charla, que puede ser entre el docente y el alumno (D/A), entre el docente y el grupo de aprendizaje cooperativo (D/G), entre el grupo de aprendizaje cooperativo y el alumno (G/A) o entre un grupo de aprendizaje cooperativo y otro (G/G). En todos los casos, el énfasis está puesto en ayudar a los alumnos a establecer y hacerse cargo de la responsabilidad de los objetivos de aprendizaje, satisfaciendo los criterios de EDART¹ (específico, deducible, alcanzable, relevante, transferible). La charla para fijar objetivos tiene cuatro pasos:

1. Diagnóstico del nivel de destreza (¿qué no sabe el alumno?).
2. Establecimiento de los objetivos EDART, centrados en:
 - a. Logros académicos, razonamiento, habilidades sociales, actitudes y hábitos de trabajo del alumno;
 - b. Responsabilidades para ayudar a sus compañeros a aprender.
3. Organización de sistemas de apoyo y recursos para ayudar a cada alumno a alcanzar sus objetivos.
4. Construcción de un plan para utilizar los recursos para alcanzar los objetivos y formalización del plan en un contrato de aprendizaje (véase tabla 7.5).

OBJETIVOS DE INICIO²

E = Específicos

M = Medibles, deducibles

A = Difíciles pero alcanzables

R = Relevantes

T = Transferibles

¹ En inglés, la sigla forma la palabra START, que significa “comienzo”, “inicio”. (N. del T.)

² En inglés, la sigla forma la palabra SMART, que significa “astuto”, “inteligente”, “sagaz”. (N. del T.)

TABLA 7.4 Tipos de charla

| CHARLA | ALUMNO INDIVIDUAL | GRUPO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO |
|-------------------------|--|--|
| Para fijar objetivos | Cada clase, día, semana o unidad, cada alumno fija sus objetivos personales de aprendizaje y se compromete públicamente a lograrlos mediante un contrato de aprendizaje. | Cada clase, día, semana o unidad, cada grupo cooperativo establece sus objetivos de aprendizaje grupales y sus integrantes se comprometen públicamente a lograrlos mediante un contrato de aprendizaje. |
| Para evaluar progresos | Se evalúa el progreso del alumno hacia el logro de sus objetivos, qué ha conseguido hasta ahora y qué le falta, y se detallan los próximos pasos. | Se evalúa el progreso del grupo hacia el logro de sus objetivos, qué ha conseguido hasta ahora y qué le falta, y se detallan los próximos pasos. |
| De evaluación posterior | El alumno explica su nivel de logro (lo que aprendió y lo que no aprendió en la unidad) a las partes interesadas (grupo de aprendizaje cooperativo, docentes y padres), lo cual lleva naturalmente a la siguiente charla de fijación de objetivos. | El grupo explica su nivel de logro (lo que aprendió y lo que no aprendió en la unidad) a las partes interesadas (integrantes, docentes y padres), lo cual lleva naturalmente a la siguiente charla de fijación de objetivos. |

TABLA 7.5 Mi contrato de aprendizaje

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | | |
|---------------------------------|---|-------------------------------|
| Mis objetivos académicos | Mis responsabilidades para ayudar a otros a aprender | Mis objetivos grupales |
| 1. _____ | _____ | _____ |
| 2. _____ | _____ | _____ |
| 3. _____ | _____ | _____ |
| 4. _____ | _____ | _____ |

EL PLAN PARA ALCANZAR MIS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE, CUMPLIR MIS RESPONSABILIDADES Y AYUDAR A MI GRUPO

PLAZO PARA LOGRAR MIS OBJETIVOS

Fecha de comienzo: _____

Primer hito: _____

Segundo hito: _____

Tercer hito: _____

Fecha final: _____

Firmas:

La dura realidad es que la mayoría de los docentes no tiene tiempo de conversar con cada alumno individualmente, ya sea en una charla para establecer objetivos, en una de evaluación de progreso o en una de evaluación final. Esto no significa que esas charlas no puedan realizarse. Los docentes pueden organizar y supervisar esas charlas a través del uso adecuado de los grupos de aprendizaje cooperativo. Los grupos pueden hacer charlas regulares de evaluación del progreso con cada uno de sus integrantes, mientras el docente escucha o lleva a algunos alumnos aparte para conversar.

PRUEBAS Y EXÁMENES

Para evaluar el aprendizaje de los alumnos pueden usarse pruebas estandarizadas o hechas por el docente (Johnson y Johnson, 1996). Las pruebas estandarizadas suelen ser de alto riesgo y los alumnos tienen que estar cuidadosamente preparados para ellas. Las pruebas preparadas por el propio docente suelen ser parte habitual de un programa educativo para evaluar rápida y eficazmente una amplia muestra del conocimiento de los alumnos. Pueden ser de elección múltiple (*multiple choice*), verdadero-falso, de unir lo que corresponda, de respuestas cortas, interpretativas o de escritura de ensayos o informes. Aunque existen muchos procedimientos de evaluación eficaces, las pruebas siguen siendo el soporte principal de los docentes. Se pueden usar los grupos de aprendizaje cooperativo con pruebas mediante el procedimiento GIG (preparación grupal, prueba individual, prueba grupal), discusiones grupales y equipos-juegos-torneos.

EL PROCEDIMIENTO “GIG” PARA LAS PRUEBAS

Los docentes deben tomar pruebas y cuestionarios con frecuencia para evaluar cuánto sabe cada alumno y qué necesita aprender. Cuando un docente toma una prueba, los grupos de aprendizaje cooperativo pueden servir como “sujetalibros”, ya que pueden ayudar en la preparación inicial de los integrantes del grupo para rendirla y ofrecer un ámbito en el que puedan revisarla luego. El empleo de este procedimiento dará como resultado: (a) mejorar la preparación de cada alumno para la prueba, (b) responsabilizar a cada alumno ante sus pares, (c) evaluar cuánto sabe cada uno, (d) evaluar lo que aún necesita aprender, (e) aclarar inmediatamente lo que los alumnos no comprenden o no aprendieron, (f) reparar inmediatamente lo que no aprendieron y (g) evitar discusiones entre el docente y los alumnos sobre qué respuestas son correctas y por qué. El procedimiento es el siguiente:

1. Los alumnos se preparan para una prueba y la revisan en sus grupos de aprendizaje cooperativo.
2. Cada alumno rinde la prueba individualmente y hace dos copias de sus respuestas. Entrega una copia al docente para que se la califique y conserva la otra para la discusión en su grupo.
3. Los alumnos vuelven a dar la prueba en sus grupos de aprendizaje cooperativo.

Preparación para una prueba en los grupos cooperativos

Los alumnos se reúnen en sus grupos de aprendizaje cooperativo, reciben preguntas de estudio y se les otorga tiempo para prepararse para la prueba. La actividad consiste en discutir cada pregunta de estudio y llegar a un consenso sobre la respuesta. El objetivo cooperativo es asegurar que todos los integrantes del grupo entiendan cómo contestar las preguntas de estudio correctamente. Si los alumnos no se ponen de acuerdo sobre la respuesta de cualquiera de las preguntas de estudio, deben encontrar el párrafo del libro en el que se explica la información o los procedimientos pertinentes. Cuando se termina el tiempo de estudio/repaso, los alumnos se desean buena suerte para la prueba.

Prueba individual

Cada alumno rinde la prueba individualmente y hace dos copias de sus respuestas. La tarea (y el objetivo individual) consiste en contestar cada pregunta correctamente. Los alumnos entregan una copia

de las respuestas al docente, que las califica y evalúa el desempeño de sus alumnos a partir de un criterio preestablecido de excelencia. Los alumnos conservan la otra copia de sus respuestas para la discusión grupal. Cuando todos los integrantes del grupo han terminado la prueba, el grupo se reúne para volver a rendirla.

Volver a rendir la prueba en los grupos cooperativos

Los alumnos se reúnen en sus grupos de aprendizaje cooperativo y vuelven a rendir la prueba. La tarea consiste en responder cada pregunta correctamente. El *objetivo cooperativo* es asegurar que todos los integrantes del grupo entiendan los materiales y procedimientos de la prueba. Los integrantes de los grupos lo hacen buscando un consenso sobre la respuesta para cada pregunta y las razones o los procedimientos subyacentes y asegurando que todos puedan explicar la respuesta y sus razones o sus procedimientos. Los integrantes de los grupos llevan a cabo el siguiente procedimiento:

1. Comparan sus respuestas sobre la primera pregunta.
2. Si hay acuerdo, un miembro explica las razones o los procedimientos subyacentes y el grupo pasa a la siguiente pregunta.
3. Si hay desacuerdo, buscan el párrafo en el libro de estudio en el que se explica la información o los procedimientos relevantes. El grupo es responsable de asegurar que todos sus integrantes comprendan lo que no entendieron o lo que hicieron mal en la prueba. Si es necesario, el grupo asigna tareas de repaso para el hogar a alguno de sus integrantes. Cuando todos están de acuerdo en la respuesta y creen que los demás también la comprenden, el grupo pasa a la tercera pregunta.
4. Los grupos de aprendizaje repiten el procedimiento hasta terminar con todas las preguntas de la prueba.
5. Los integrantes del grupo festejan el esfuerzo realizado para aprender y el éxito que tuvieron en la prueba.

COMPOSICIONES Y PRESENTACIONES

Toda persona educada debe ser capaz de presentar lo que sabe en forma oral y escrita. Éstas son competencias difíciles y, para convertirse en escritores y oradores diestros, los alumnos necesitan escribir y hacer presentaciones a diario. Esto presenta un problema de evaluación, ya que alguien tiene que leer cada composición y escuchar cada presentación para ofrecer realimentación útil. El uso de los grupos de aprendizaje cooperativo para evaluar el desempeño de sus integrantes permite alcanzar cinco objetivos al mismo tiempo: (a) que los alumnos se involucren en el desempeño con frecuencia, (b) que reciban realimentación inmediata y detallada sobre sus esfuerzos, (c) que observen detenidamente el desempeño de otros, (d) que vean qué hay de bueno o qué falta en el desempeño de otros y (e) que exista el esfuerzo necesario para permitir a los alumnos involucrarse en el desempeño con frecuencia. Dos de las cosas que se evalúan con más frecuencia son las composiciones y las presentaciones. Los alumnos forman parejas de composición. Discuten y delinean la composición de su compañero y luego cada uno investiga su tema solo. En pareja, los alumnos escriben el primer párrafo de cada composición; luego, cada uno escribe solo su composición, edita la del otro, reescribe su composición solo, reedita la del otro, firma la composición del otro asegurándose de que está lista para ser entregada y, luego, procesa la calidad del trabajo conjunto (véase la tabla 7.6). El procedimiento para las presentaciones es muy similar.

TABLA 7.6 Reglas para escribir y evaluar composiciones

Nombre: _____ Fecha: _____ Año: _____
 Título de la composición: _____

ESCALA DE CALIFICACIÓN:
 BAJO 1 – 2 – 3 – 4 – 4 – 5 ALTO

| CRITERIOS | CALIFICACIÓN | PESO | TOTAL |
|---|--------------|------|-------|
| Organización | | | |
| Hipótesis e introducción | – | 6 | |
| Razonamientos que sostienen la hipótesis | – | | |
| Conclusión lógica de los razonamientos | | | |
| Transiciones efectivas | – | | (30) |
| Contenidos | | | |
| Tema enfocado | – | 8 | |
| Razonamiento claro con lógica válida | – | | |
| Evidencias presentadas para apoyar los puntos clave | – | | |
| Creatividad | – | | (40) |
| Uso de la lengua | | | |
| Oración tópica al comienzo de cada párrafo | – | 4 | |
| Concordancia sujeto-verbo | – | | |
| Tiempos verbales correctos | – | | |
| Oraciones completas (no continuas o fragmentarias) | – | | |
| Mezcla de oraciones simples y complejas | – | | (20) |
| Puntuación y ortografía | | | |
| Uso correcto de la puntuación | – | 2 | |
| Uso correcto de las mayúsculas | – | | |
| Pocos errores ortográficos (o ninguno) | – | | (10) |
| Escala 93-100 = A, 85-92 = B, 77-84 = C | – | 20 | (100) |
| | – | | |

TABLA 7.7 Ejemplos de proyectos

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Rap mitológico: Escribir y presentar un rap sobre los dioses de la mitología griega. - Elegir un famoso escritor, artista, político o filósofo del Renacimiento y hacer el papel de esa persona en un panel de expertos. - Enseñar los ciclos mediante la jardinería (diferentes alumnos se hacen cargo de semillas, fertilizantes, etcétera). - Grabar en video un proyecto comunitario. - Escribir obras, escenas cómicas o dramatizaciones. - Organizar una oficina de correos escolar. - Participar en un festival internacional presentando una actividad multicultural. - Escribir finales alternativos con dramatizaciones. - Convertir un cuento o un hecho histórico en una película. | <ul style="list-style-type: none"> - Investigar un conflicto internacional en el mundo actual (para cada país, un alumno investiga, y puede presentar un aspecto diferente del país relacionado con su historia bélica, sus resoluciones, sus mapas, etcétera). - Pintar un mural de la historia de la tierra y la humanidad (cada grupo se hace cargo de una parte: arte griego, romano, medieval). - Preparar una línea del tiempo (personal, historia, literatura, arte, geología). - Publicar un periódico del aula o escolar. - Hacer una sátira sobre una corte de justicia. - Pintar un mural basado en una lectura. - Inventar algo usando la computadora. - Diseñar una escuela ideal y hacer que la clase la actúe. |
|--|---|

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Presentar un noticiario. - Folleto: elegir una enfermedad, investigar sobre ella y preparar un folleto instructivo para presentar ante la clase. | <ul style="list-style-type: none"> - Diseñar un proyecto para una feria de ciencias. |
|---|---|

PROYECTOS INDIVIDUALES Y GRUPALES

Una parte habitual de la mayoría de los cursos consiste en permitir a los alumnos que sean creativos y que desarrollen su inventiva para integrar los diversos conocimientos y habilidades. Esto es especialmente importante para la evaluación de las múltiples informaciones y de la capacidad de involucrarse en procedimientos complejos tales como la investigación científica. Los proyectos permiten a los alumnos usar muchos modos de aprendizaje. El empleo de grupos de aprendizaje cooperativo permite que los proyectos sean considerablemente más complejos y elaborados que los proyectos que puede realizar cualquier alumno individualmente (véase tabla 7.7).

CARPETAS

Los alumnos se vuelven mucho más sofisticados y su educación aumenta notablemente cuando pueden organizar su trabajo en carpetas que representen la calidad de su aprendizaje en un curso o en un año lectivo. No hay nada mejor que hacer que los alumnos junten y organicen muestras de su trabajo y escriban una explicación razonada en la que relacionen esas muestras en un panorama completo y holístico de sus logros, su crecimiento y su desarrollo. La carpeta resultante puede presentar sus mejores trabajos o su proceso de aprendizaje. Como en cualquier tarea compleja y difícil, los alumnos necesitan mucha ayuda para construir sus carpetas y presentarlas a sus docentes, a sus padres y a otros interesados. Por ello, es conveniente construirlas en los grupos de aprendizaje cooperativo. Los grupos pueden ayudar a sus miembros a escoger las muestras de trabajo adecuadas y escribir una explicación clara y coherente. Las carpetas pueden incluir también la evaluación grupal del aprendizaje y del crecimiento del alumno (véase tabla 7.8).

Otra posibilidad para la preparación de estas carpetas es hacer que el alumno, el docente y el grupo de aprendizaje cooperativo decidan, independientemente, cuáles son los trabajos más representativos de cada alumno y por qué. Luego, en una conversación, todos comparan sus evaluaciones y resuelven sus diferencias.

TABLA 7.8 Carpeta de grupo cooperativo

| | |
|---------------------------------------|---|
| ¿Qué es un grupo cooperativo de base? | Un grupo cooperativo de base es un grupo de aprendizaje cooperativo heterogéneo, de largo plazo y con integrantes estables. Puede durar un curso, un año o varios. Sus propósitos son proporcionar el apoyo, la ayuda y el estímulo necesarios para que cada miembro haga buenos progresos académicos y se desarrolle cognitiva y socialmente de manera saludable. |
| ¿Qué es una carpeta del grupo? | Una carpeta grupal es una colección organizada de muestras del trabajo del grupo acumuladas en el tiempo y de muestras del trabajo individual de cada uno de sus integrantes. |
| ¿Cuáles son sus contenidos? | Una tapa que refleja de manera creativa la personalidad del grupo y de sus miembros. Una tabla de contenidos. Una descripción del grupo y de sus integrantes. Una introducción a la carpeta y una explicación razonada de las muestras de trabajo incluidas. Muestras del trabajo grupal (productos del grupo que ninguno de sus miembros |

| | |
|--|--|
| | <p>podría haber hecho solo).</p> <p>Observaciones de la interacción de los integrantes del grupo mientras trabajaban en proyectos conjuntos.</p> <p>Una autoevaluación del grupo hecha por sus integrantes.</p> <p>Muestras del trabajo individual de sus integrantes revisadas sobre la base de la realimentación grupal (composiciones, presentaciones, etcétera).</p> <p>Una autoevaluación de los miembros que incluya puntos fuertes y débiles para favorecer la eficacia del grupo y el aprendizaje de los demás.</p> <p>Una lista de objetivos futuros de aprendizaje y de habilidades sociales para el grupo y cada uno de sus integrantes.</p> <p>Comentarios y realimentación de los docentes y de otros grupos.</p> |
|--|--|

CONTENIDOS DE LAS CARPETAS

1. Una *tapa* que refleje de manera creativa la naturaleza del trabajo del alumno (o del grupo).
2. Una *tabla de contenidos* que incluya el título de cada trabajo incluido y su número de página
3. Una *explicación razonada* de cuáles son los trabajos incluidos por qué cada uno de ellos es significativo y cómo configuran juntos una muestra holística del trabajo del alumno (o del grupo).
4. Los *trabajos*.
5. Una *autoevaluación* escrita por el alumno o los integrantes del grupo.
6. Una lista de *objetivos futuros* basada en los logros, interés y progresos del alumno (o del grupo).
7. Otros *comentarios y evaluaciones* del docente, los grupos de aprendizaje cooperativo y otras personas interesadas, como, por ejemplo, los padres.

Ejercicio 7.3 Preparación para el uso de carpetas

1. ¿Quién construirá las carpetas?
 - Alumnos individuales con entradas y ayudas del docente.
 - Alumnos individuales con entradas y ayudas de los grupos de aprendizaje cooperativo.
 - Grupos cooperativos de base (incluyendo trabajos del grupo y trabajos de sus integrantes) con entradas y ayudas del docente.

2. ¿Qué clase de carpetas se harán?
 - Carpetas con los mejores trabajos.
 - Carpetas de proceso/crecimiento.

3. ¿Cuáles son los propósitos y los objetivos de la carpeta?
 - a.
 - b.
 - c.

4. ¿Qué clases de trabajos deben incluirse?
 - a.
 - b.
 - c.

5. ¿Qué criterios usarán los alumnos o los grupos para seleccionar sus entradas?
 - a.
 - b.
 - c.

6. ¿Quién desarrollará las reglas de evaluación de las carpetas? Docentes Alumnos
 - Docentes

OBSERVACIÓN

La información que se puede obtener a través de las pruebas, las composiciones, los proyectos y las carpetas de los alumnos no es ilimitada. Las respuestas en una prueba y en las tareas para el hogar muestran a los docentes si sus alumnos pueden llegar a una respuesta correcta, pero no dicen nada sobre la calidad de las estrategias de razonamiento que usan, sobre su compromiso con el éxito y el bienestar de sus compañeros o sobre el grado en el que pueden trabajar eficazmente con otros. Los docentes deben buscar la manera de hacer que estos procesos de razonamiento de sus alumnos queden en evidencia, que demuestren sus actitudes y hábitos de trabajo y que muestren su destreza en el trabajo con otros. Por ello, la observación de los alumnos en acción es uno de los procedimientos de evaluación más importantes que podemos mencionar. Esta observación tiene tres etapas:

1. *Preparación para la observación.* Decidir qué acciones se observarán; quiénes lo harán; cuál será el plan de muestreo; construir un formulario de observación; entrenar observadores para usar el formulario.
2. *Observación.* Las observaciones pueden ser formales o informales, estructuradas o libres.
3. *Resumen de los datos para uso de los alumnos y otros interesados.* En el resumen de las observaciones, los datos pueden ordenarse de diversas formas. Luego, se ofrece realimentación a los alumnos o a otros interesados, los receptores reflexionan sobre la realimentación y fijan objetivos para mejorar.

Uno de los usos primordiales de los procedimientos de observación es la evaluación del uso de habilidades sociales. *En primer lugar*, el docente enseña a sus alumnos la habilidad social deseada. Les muestra la necesidad de la habilidad, la define por medio de un gráfico o de un cuadro, prepara situaciones de práctica en las que los alumnos puedan usarla, se asegura de que reciban realimentación sobre su uso y reflexionen sobre cómo mejorar y verifica que todos perseveren en la práctica de la habilidad hasta que se torne automática. *En segundo lugar*, el docente estructura situaciones de aprendizaje cooperativo para que sus alumnos puedan usar las habilidades sociales y él pueda observar cómo lo hacen. *En tercer lugar*, interviene en los grupos de aprendizaje cooperativo para asegurar que sus miembros usen las habilidades sociales de manera adecuada y hace comentarios positivos cuando observa que las están empleando. *En cuarto lugar*, pide a sus alumnos que completen listas de verificación o cuestionarios para autodiagnosticar su dominio de las habilidades sociales deseadas. *En quinto lugar*, les pide que se fijan objetivos de mejora para incrementar su competencia social. *En sexto lugar*, evalúa el conocimiento que tienen sus alumnos de las habilidades sociales. *Finalmente*, informa el nivel de las habilidades sociales de sus alumnos a los interesados: alumnos, padres y potenciales empleadores.

ENTREVISTAS

Una actividad estrechamente relacionada con la observación es la entrevista a los alumnos. Al igual que la observación, las entrevistas pueden hacer que conductas ocultas se hagan evidentes mediante preguntas cada vez más detalladas sobre los procesos y las estrategias de razonamiento de los alumnos. La ventaja de las entrevistas es que son personales y flexibles. Su naturaleza personal permite al docente construir relaciones más positivas, confiables y de apoyo con cada alumno; su flexibilidad le permite entrevistar a un alumno o a un grupo pequeño de alumnos antes, durante y después de una actividad y usar la entrevista tanto para evaluación como para enseñanza. Sócrates es un ejemplo de un docente que usaba las entrevistas como estrategia educativa esencial.

SER UN SÓCRATES

1. Elegir un tema que se esté estudiando.
2. Desarrollar dos o tres preguntas generales sobre lo que el alumno sabe sobre el tema, para empezar una entrevista.
3. Después de plantear las preguntas iniciales, sondear los conocimientos del alumno en busca de incoherencias, contradicciones o conflictos en lo que dice.
4. Hacer preguntas que subrayen los conflictos en el razonamiento del alumno y convertir las contradicciones en los puntos focales de su atención.
5. Continuar la entrevista hasta que el alumno haya resuelto los conflictos, avanzando hacia un análisis más profundo de lo que sabe para alcanzar una comprensión cada vez más profunda del material en estudio.
6. Concluir la entrevista señalando al alumno otros recursos para leer y estudiar.

CUESTIONARIOS DE ACTITUD

Todo aprendizaje tiene componentes afectivos y, en muchos sentidos, las actitudes que desarrollan los alumnos pueden ser más importantes que su aprendizaje académico. Obtener un 10 en matemática, por ejemplo, no es muy bueno si el alumno ha llegado a odiar la matemática y no quiere saber nada con ella el resto de su vida. Obviamente, amar la matemática y desear estudiarla durante todo el proceso educativo de un alumno es mucho más importante que los logros que puedan alcanzarse en una clase aislada. Las actitudes determinan ampliamente si los alumnos seguirán estudiando la materia, perderán el interés o querrán evitarla en el futuro. Para evaluar las actitudes de los alumnos, los docentes tienen que: (a) decidir qué actitudes medir, (b) preparar un cuestionario, (c) elegir una medida estandarizada si es lo adecuado, (d) dar las medidas cerca del comienzo y el fin de cada unidad, cuatrimestre o año, (e) analizar y organizar los datos para la realimentación con los interesados, (f) ofrecer la realimentación de manera ordenada y cuando sea el momento y (g) usar los resultados para tomar decisiones sobre la forma de mejorar el programa educativo. En la construcción del cuestionario, cada pregunta debe estar bien planteada y exigir una respuesta abierta (llenar los blancos o respuesta libre) o cerrada (dicotomía, elección múltiple, clasificación o escala). Luego, las preguntas se ordenan en una secuencia adecuada y se les da un formato atractivo. Puede usarse un cuestionario estandarizado, como el de la Vida en el Aula, para medir una gama más amplia de actitudes de los alumnos. La tabla 7.9 ilustra una forma de determinar valores para los criterios.

TABLA 7.9 Asignación de valores a los criterios

| PUNTOS | CRITERIOS |
|--------|--------------------------------|
| 20 | Entradas completas |
| 10 | Entradas registradas a tiempo |
| 15 | Originalidad |
| 15 | Razonamiento superior evidente |
| 15 | Conexiones con otras materias |
| 25 | Reflexión personal |
| 100 | Total |

ACTITUDES DE LOS ALUMNOS

Responde lo mejor posible. No dejes ningún blanco.

1. Mi opinión general sobre historia es

2. Historia es mi materia _____

3. Si alguien me sugiriera que me dedicara a la historia profesionalmente, mi respuesta sería _____

4. Historia es mi materia escolar favorita.
 Verdadero
 Falso

5. ¿Piensas seguir estudiando historia?
 Sí
 No
 No estoy seguro

6. ¿En qué medida te interesa aprender más sobre historia?
 Mucho 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 Nada

7. Historia

| | | |
|----------|---------------------------|----------|
| Fea | 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 | Hermosa |
| Mala | 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 | Buena |
| Inútil | 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 | Valiosa |
| Negativa | 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 | Positiva |

DIARIOS Y REGISTROS DE APRENDIZAJE

Los alumnos no suelen reflexionar el tiempo suficiente sobre lo que aprenden y sobre las relaciones que ello tiene con su propia vida. Los diarios y los registros de aprendizaje ayudan a los alumnos a documentar y reflexionar sobre sus experiencias de aprendizaje. Los *diarios* tienden a incluir entradas cortas sobre la materia que se está estudiando. Son especialmente útiles cuando se los usa en conjunción con el aprendizaje cooperativo informal. Los *registros* tienden a enfatizar más las entradas narrativas relacionadas con observaciones personales, sensaciones y opiniones sobre lecturas, acontecimientos y experiencias. Estas entradas suelen relacionar lo que se está estudiando en una clase con otras clases o con la vida fuera del aula. Los *registros* son especialmente útiles para hacer que los alumnos apliquen lo que están aprendiendo a sus “teorías de la acción”.

EL APRENDIZAJE DE CALIDAD TOTAL

El aprendizaje de calidad total comienza formando equipos con los alumnos y asignándoles la tarea de mejorar continuamente la calidad de sus procesos de aprendizaje y evaluación. La **mejora continua** es la búsqueda activa de cambios que aumenten la calidad de los procesos de aprendizaje y evaluación. Por ejemplo, cada vez que los alumnos escriben una composición, deben mejorar sus habilidades de escritura al menos en un sentido. Los cambios no tienen que ser drásticos. Basta con cambios pequeños y crecientes.

Para mejorar continuamente los procesos de aprendizaje y evaluación, los alumnos tienen que cumplir ocho pasos. *Primero*, tienen que formar equipos. El aprendizaje de calidad no es posible sin grupos de aprendizaje cooperativo. *Segundo*, los integrantes de los equipos deben analizar la tarea y seleccionar un proceso de aprendizaje para mejorar. *Tercero*, deben definir el proceso para mejorar, usualmente dibujando un diagrama de producción o uno de causa-efecto. *Cuarto*, deben involucrarse en el

proceso. *Quinto*, tienen que recoger datos sobre el proceso, exhibirlos y analizarlos. Algunas herramientas que pueden ayudarlos son los formularios de observaciones, los gráficos de barras, los diagramas de dispersión y los histogramas. *Sexto*, sobre la base de su análisis, los integrantes de los equipos deben diseñar un plan para mejorar el proceso. *Séptimo*, tienen que poner en práctica el plan involucrándose en el proceso de aprendizaje de una manera modificada y mejorada. *Octavo*, el equipo debe institucionalizar los cambios que realmente mejoran la calidad del proceso de aprendizaje.

Una forma de aumentar el uso del aprendizaje de calidad total es mediante el empleo de **equipos de alumnos-guías**, consistentes en grupos de tres o cuatro alumnos más el instructor, que asumen la responsabilidad por el éxito de la clase, concentrándose en cómo mejorar la enseñanza del docente o los contenidos del curso. Los integrantes del grupo controlara el curso mediante su propia experiencia y los comentarios de sus compañeros. El trabajo de estos equipos tiene cuatro etapas: formación del equipo reclutando y eligiendo a sus integrantes; construcción de un equipo cooperativo estructurando los cinco elementos básicos; mejora de la enseñanza y los contenidos del curso y cosecha de las ganancias de largo plazo del proceso aprovechando las mejoras en el curso siguiente.

LOS EQUIPOS DE ENSEÑANZA Y LA EVALUACIÓN

Ya han pasado los tiempos en los que los docentes, trabajando aisladamente, podían enseñar, evaluar e informar sobre los resultados de sus alumnos. Las prácticas actuales son tan intensas y complejas que un docente no puede pretender hacerlo todo solo. Los equipos de docentes son necesarios para coordinar y mejorar continuamente la educación, la evaluación y el proceso de preparar informes. Los docentes tienen que empezar su trabajo formando equipos para poder aumentar su productividad. Los equipos centran sus esfuerzos en mejorar continuamente el aprendizaje de los alumnos y en informar sobre el proceso; desarrollan reglas, las aplican e informan sobre sus resultados a los interesados. Luego, establecen un proceso de mejora continua concentrándose en la mejora de la calidad de la enseñanza para cada miembro. Al mismo tiempo, se ocupan también del re-entrenamiento, destinado a mejorar la eficacia en el uso de los procedimientos de evaluación. El empleo de equipos docentes proporciona el marco adecuado para desarrollar criterios y normas que pueden usarse para la evaluación en el nivel escolar general.

LAS CALIFICACIONES

Los docentes tienen que evaluar el proceso de aprendizaje y el progreso de sus alumnos con frecuencia, pero no es necesario que tomen pruebas o pongan calificaciones. Evaluar implica verificar cómo están los alumnos, qué han aprendido y qué problemas o dificultades han experimentado. Las calificaciones son símbolos que representan un juicio de valor relacionado con la calidad relativa del logro de un alumno durante un período de educación específico. Las calificaciones son necesarias para brindar a todos los interesados información sobre el nivel de logro de los alumnos, evaluar el éxito de un programa educativo, proporcionar a los alumnos acceso a ciertas posibilidades educativas y recompensar a aquellos que se destacan. Los sistemas de calificación pueden incluir calificaciones simples o múltiples. Es esencial que éstas sean justas, ya que pueden tener una gran influencia sobre el futuro de los alumnos. Ser justo incluye usar una amplia variedad de tareas para medir el logro. Las calificaciones pueden complementarse con listas de verificación y con informes, para obtener una evaluación más compleja y completa del logro de cada alumno. El trabajo en grupos cooperativos ayuda a los alumnos a tener más posibilidades de medir diferentes aspectos de su aprendizaje y asignarles calificaciones de diversas maneras.

Ejercicio 7.4 La calificación de los alumnos en el aprendizaje cooperativo

La forma en que se otorguen las calificaciones dependerá del tipo de interdependencia que el docente quiera crear entre sus alumnos. Los sistemas de calificación basados en normas ponen a los estudiantes en una situación competitiva. Los sistemas basados en criterios exigen que trabajen de manera individualista o cooperativa. Veamos algunas sugerencias para la calificación en las situaciones de aprendizaje cooperativo.

1. *Calificación individual más puntos de bonificación si todos los integrantes alcanzan determinado criterio.* Los integrantes del grupo estudian juntos y se aseguran de que todos dominen los materiales asignados. Luego, cada uno rinde una prueba individualmente y se lo califica por ella. Si todos los integrantes del grupo alcanzan o superan un nivel predeterminado, cada uno de ellos recibe una bonificación. En la tabla 7.10 presentamos un ejemplo de esto.
2. *Calificación individual más puntos de bonificación basados en la calificación más baja.* Los integrantes del grupo se preparan juntos para dar una prueba. Reciben puntos de bonificación de acuerdo con la calificación individual más baja del grupo. Este procedimiento enfatiza el estímulo, el apoyo y la ayuda a los integrantes del grupo de menor nivel. El criterio usado para otorgar puntos de bonificación puede alterarse con cada grupo de aprendizaje, de acuerdo con el desempeño pasado de su integrante de menor nivel. Presentamos un ejemplo de esto en la tabla 7.11.
3. *Calificación individual más promedio grupal.* Los integrantes del grupo se preparan entre ellos para una prueba. Cada uno la rinde y recibe su calificación individual. Luego, se promedian las calificaciones de todos los integrantes del grupo. Se agrega el promedio a la calificación de cada integrante. Presentamos un ejemplo de esto en la tabla 7.12.
4. *Calificación individual más bonificación basada en la mejora en la calificación.* Los integrantes de un grupo cooperativo se preparan entre ellos para una prueba. Cada uno la rinde individualmente y recibe su calificación individual. Además, se otorgan puntos de bonificación sobre la base del nivel de superación del porcentaje de respuestas correctas respecto de las evaluaciones pasadas (es decir, sobre su nivel de desempeño habitual). El porcentaje correcto en las evaluaciones anteriores sirve como base que deben tratar de mejorar. Cada dos pruebas o calificaciones, este porcentaje se actualiza. Si un alumno obtiene 4 puntos por encima o por debajo de su base, todos los integrantes de su grupo reciben 1 punto de bonificación. Si obtiene entre 5 y 9 puntos por encima de su base, todos reciben 2 puntos de bonificación. Finalmente, si obtiene 10 puntos o más sobre su base, o tiene el 100% correcto, cada integrante del grupo recibe 3 puntos de bonificación.
5. *Totalización de las calificaciones individuales.* Las calificaciones individuales alcanzadas por los integrantes del grupo se suman y todos reciben el puntaje total. Por ejemplo, si los puntajes individuales fueran 90, 95, 85 y 90, cada integrante del grupo recibiría 360.
6. *Promedio de las calificaciones individuales.* Las calificaciones individuales de los integrantes del grupo se suman y dividen por el número de miembros. Cada miembro recibe la nota promedio como calificación. Por ejemplo, si los puntajes fueran 90, 95, 85 y 90, cada integrante del grupo recibiría 90.
7. *Calificación grupal sobre un producto único.* El grupo trabaja para producir un informe, una presentación, un ensayo o un examen únicos. El producto es evaluado y todos los integrantes reciben la calificación. Cuando se usa este método con hojas de ejercicios, conjuntos de problemas o exámenes, se pide a los miembros del grupo que alcancen un consenso sobre

cada pregunta y sean capaces de explicarlo a los otros. La discusión dentro del grupo aumenta considerablemente el aprendizaje.

8. *Selección al azar del trabajo de un integrante para la calificación.* Todos los integrantes del grupo realizan el trabajo individualmente y luego revisan el de sus compañeros y se aseguran de que esté bien. Como todo el grupo garantiza que el trabajo de cada integrante es correcto, no importa cuál se califica. El docente escoge uno al azar, lo califica y todos los miembros del grupo reciben esa calificación.
9. *Selección al azar de la prueba de un integrante para la calificación.* Los integrantes del grupo se preparan para una prueba y se aseguran de que todos dominen los materiales asignados. Rinden la prueba individualmente. Como todos se han asegurado de que sus compañeros dominen los temas estudiados, no importa cuál es la prueba que se calificará. El docente elige una al azar, la califica y todos los integrantes del grupo reciben ese puntaje.
10. *Todos los integrantes reciben la calificación más baja.* Los integrantes del grupo se preparan unos a otros para una prueba. Cada uno la rinde individualmente, pero recibe la calificación de aquel que ha obtenido la nota más baja. Por ejemplo, si las notas han sido 89, 88, 82 y 79, todos recibirán 79 como calificación. Este procedimiento asegura el estímulo, el apoyo y la ayuda a los miembros de menor nivel del grupo y suele producir incrementos drásticos en su desempeño.
11. *Promedio de las calificaciones académicas con la calificación por el desempeño en habilidades de colaboración.* Los integrantes del grupo trabajan juntos para dominar los materiales asignados. Rinden una prueba individualmente y se promedian sus calificaciones. Al mismo tiempo, su trabajo es observado y se registra la frecuencia de desempeño de las habilidades de colaboración deseadas (como las acciones de liderazgo o de construcción de confianza). Se otorga al grupo una calificación por el desempeño en las habilidades de colaboración, que se agrega al puntaje académico del grupo para determinar la calificación general.
12. *Recompensas duales académicas y no académicas.* Los miembros del grupo se preparan entre ellos para una prueba, la rinden individualmente y reciben una calificación individual. Sobre la base del promedio del grupo, se los premia con tiempo libre, recreos más largos o alguna otra recompensa valiosa.

TABLA 7.10

| CRITERIO S | BONIFICACIONE S | MIEMBRO S | CALIFICACIONE S | BONIFICACIONE S | TOTA L |
|---------------|--------------------|--------------|--------------------|--------------------|-----------|
| 100 | 15 puntos | Pedro | 100 | 10 | 110 |
| 90-99 | 10 puntos | Juan | 95 | 10 | 105 |
| 80-89 | 5 puntos | Alicia | 90 | 10 | 100 |

TABLA 7.11

| CRITERIO S | BONIFICACIONE S | MIEMBRO S | CALIFICACIONE S | BONIFICACIONE S | TOTA L |
|---------------|--------------------|--------------|--------------------|--------------------|-----------|
| 90-100 | 6 puntos | Pedro | 93 | 2 | 95 |
| 80-89 | 4 puntos | Juan | 85 | 2 | 87 |
| 70-79 | 2 puntos | Alicia | 78 | 2 | 80 |

TABLA 7.12

| ALUMNO | CALIFICACIÓN INDIVIDUAL | PROMEDIO GRUPAL | CALIFICACIÓN |
|--------|-------------------------|-----------------|--------------|
| Pedro | 66 | 79 | 168 |
| Juan | 89 | 79 | 165 |
| Alicia | 75 | 79 | 154 |
| Carmen | 86 | 79 | 145 |

RESUMEN

Tradicionalmente, los procedimientos de evaluación han sido bastante limitados. Los docentes, con frecuencia, perciben el brillo nuevo en los ojos de un alumno, los cambios en las inflexiones de su voz, el “ajá” de descubrimiento, la comprensión creativa que resulta de la colaboración con otros, la persistencia y la lucha de un alumno decidido a entender materiales complejos y el uso repentino de habilidades y conceptos más allá del contexto en el que se aprendieron. Además, reciben los informes de los padres y de otros docentes sobre los cambios en un alumno a partir de un curso. Lo que ha faltado, hasta ahora, es una forma sistemática de recoger e informar sobre estas evidencias.

Los tiempos han cambiado. Los diferentes procedimientos de evaluación analizados por Johnson y Johnson (1996), que se esbozan en este capítulo, están bastante desarrollados y se los puede usar con eficacia como parte de cualquier programa educativo. Cada uno de ellos tiene puntos fuertes y débiles. Cada uno puede integrarse en un programa educativo y se lo puede usar como parte del aprendizaje cooperativo. Juntos permiten que los grupos de aprendizaje cooperativo se involucren en el aprendizaje de calidad total y proporcionen una forma comprensiva y justa de otorgar calificaciones. Además del aprendizaje cooperativo, los docentes pueden querer recurrir al aprendizaje competitivo y al individualista, como cambios de ritmo para diversión o para objetivos educativos cuidadosamente planificados. Estos métodos se analizan en los próximos dos capítulos.