

6. LA EVALUACIÓN DE TRABAJOS ELABORADOS EN GRUPO

por Alicia R. W. de Camilloni¹

El trabajo en grupos es una estrategia de enseñanza que ha ganado gran espacio pedagógico y didáctico en las últimas décadas. Se ha incorporado a la práctica docente cotidiana en todos los niveles de la educación formal y en la no formal. Estudiada desde una diversidad de posturas teóricas, ha sido objeto de investigación y producción bibliográfica muy importante y numerosa. La evaluación y calificación de los trabajos producidos en grupo ha sido, sin embargo, un problema difícil de resolver para docentes y animadores. Recién luego de dos décadas del inicio de la rápida difusión de esta estrategia de enseñanza en los ambientes educativos, la evaluación de los trabajos grupales comenzó a ser objeto de estudio y de producción de conocimientos.

Con el objeto de señalar los aspectos que se deben considerar para construir una modalidad de evaluación de los productos del trabajo realizado en grupos y en pequeños grupos, presenta-

¹ Este trabajo ha sido realizado en el marco del Proyecto de Investigación F09, del Programa UBACyT de la Universidad de Buenos Aires, que dirige la autora.

remos una breve introducción referida a la problemática didáctica de su empleo en la enseñanza.

¿POR QUÉ USARLOS COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA?

Tienen el propósito explícito de desarrollar las habilidades de interacción social entre las personas y su capacidad de hacer elecciones y tomar decisiones. Las experiencias de aprendizaje colaborativo y trabajo en grupo son cualitativamente diferentes de las experiencias de trabajo individual.

El trabajo en grupos es una de las modalidades de enseñanza que promueven el aprendizaje activo, centrado en el alumno, y que crean, en consecuencia, condiciones que alientan el aprendizaje profundo. Una de las razones para que esto ocurra en el trabajo en grupos es que brinda al estudiante múltiples oportunidades de confrontar sus ideas con las de los otros miembros del grupo. A través de la discusión con sus pares, pueden establecer mayor cantidad de relaciones entre conceptos a partir de las relaciones propias que construyen en primera instancia y, también, de las relaciones conceptuales ajenas. Les es posible seguir la hilación de diferentes razonamientos y colocarse en puntos de observación que responden a distintas perspectivas; evaluar, aceptar e intercambiar argumentos y refutar otros, justificar sus propias posiciones y propuestas, y sacar conclusiones y ponerlas a prueba ante el juicio de los demás miembros del grupo. Estas son operaciones cognitivas que requieren interacción con otros y que difícil y excepcionalmente pudieran desarrollarse en actividades realizadas solo individualmente.

En los trabajos grupales, los alumnos deben resolver situaciones problema en ejercicio de su autonomía y se hacen responsables por su aprendizaje. Sus decisiones son puestas a prueba de manera continua, por lo que la evaluación no se limita

al momento final en el que se presentan los resultados, sino que está entramada en todo el transcurso del proceso de elaboración del trabajo.

Por otra parte, los formatos que se pueden adoptar para organizar el trabajo grupal son muchos y muy variados. Como cada uno tiene características propias, el profesor deberá cuidar que la elección de uno de ellos sea la más apropiada para sus propósitos didácticos y para el tipo de tarea que propone a los alumnos en la consigna de trabajo. Aquí enumeraremos algunas de las razones que abonan la conveniencia de emplear esta estrategia de enseñanza, sin distinguir entre sus distintos formatos. Entre estas razones generales, encontraremos motivos didácticos de raíz teórica pero, también, ventajas de orden práctico que son las que contribuyeron, prevalentemente, a su gran difusión.

Los trabajos en grupos presentan, en general, las siguientes ventajas:

- Hacen posible que los alumnos realicen tareas que no podrían encarar o completar individualmente por razones de tiempo, porque requieren simultaneidad en las acciones que deben ser llevadas a cabo, o porque la complejidad de la tarea plantea la exigencia de poner atención en múltiples y variadas actividades que exceden la disponibilidad de conocimientos de un alumno o, asimismo, porque la distribución de las tareas entre diferentes personas es un medio apto para enriquecer el producto del trabajo colectivo.
- Permiten que todos los estudiantes intervengan dado que el tiempo total que se hubiera asignado a la participación de los alumnos se distribuye entre los miembros de cada uno de los grupos y es, en consecuencia, mucho mayor que el que en una clase en grupo completo podría tener disponible cada uno de los alumnos del curso. Esto no solo facilita las múltiples intervenciones de los alumnos sino que, también, al proporcionarles mayor potencialidad de

participación, tiene como uno de sus efectos, el de disminuir el control lógico de las contribuciones y estimular, en consecuencia, la creatividad de los alumnos.

- La participación en un grupo pequeño intimida menos que hablar para toda la clase. Es frecuente que los estudiantes declaren estar inhibidos para formular preguntas o para responder a las del profesor por temor a hacer el ridículo ante sus compañeros. Si el clima del grupo es de confianza entre sus miembros se facilita la participación de todos y disminuye la ansiedad excesiva que constituye un obstáculo para el aprendizaje.
- Para muchos alumnos, aunque no para todos, el trabajo en grupo opera como un factor de motivación especial que no siempre encuentran en el trabajo individual. Les atrae no trabajar solos y cooperar con otros. La situación social, relativamente controlada de un pequeño grupo, se convierte para algunos estudiantes, en un incentivo porque les permite iniciar o afianzar sus relaciones de amistad con compañeros. Algunos estudiantes perciben al grupo como un espacio en el que pueden mostrar sus dotes y sus conocimientos y, en consecuencia, ocupar un lugar destacado que es más difícil de lograr en el grupo de clase completo. Otros, en cambio, encuentran un refugio en el grupo para ocultar su inactividad y se recuestan en el trabajo de sus compañeros, que los pueden aceptar o rechazar.
- Ayudan al estudiante a procurar mantener el ritmo de trabajo juntamente con el que siguen sus compañeros. El estudiante moroso, por ejemplo, es estimulado a seguir un ritmo más rápido cuando este es el marcado por el grupo o por el profesor. Si el grupo se ha fijado metas y un cronograma y, en conjunto se ocupa de controlar tiempos, cada uno de los miembros se encontrará arrastrado por los demás ya que los ritmos individuales serán dominados por los determinados por el grupo. Esto constituirá una

ventaja siempre que no resulte en una imposición que uno o más miembros no estén en condiciones de cumplir. Por este motivo, se deberá tener en cuenta que los ritmos de aprendizaje no son iguales para todas las personas y que pueden hallarse importantes diferencias entre ellas.

- Contribuyen a desarrollar sentido de la responsabilidad en los alumnos. Cuando el grupo planifica la tarea y distribuye roles entre sus miembros, la falla o demora en la realización de alguna de las tareas puede afectar el trabajo de los demás y el responsable del problema debe justificarse ante sus compañeros ya que no lo afecta solo a él individualmente sino al conjunto. En esta circunstancia, el juicio de los pares suele incidir más sobre la autoestima y adquirir, en consecuencia, mayor peso que el juicio del profesor.
- El trabajo para lograr un objetivo en conjunto con otras personas suele plantear problemas éticos que deben ser analizados y, en lo posible, resueltos. Las discusiones sobre valores en situaciones auténticas tienen gran valor pedagógico. Las oportunidades que crean las relaciones entre los miembros del grupo, los problemas de responsabilidad y solidaridad en el trabajo son, pues, de gran importancia formativa y, lejos de ser soslayados, deben ser objeto de cuidadoso análisis y tratamiento por los miembros del grupo.
- Los trabajos grupales iniciados en respuesta a consignas de los profesores, estimulan la formación de grupos de estudio que pueden adquirir carácter estable y acompañar una etapa, una parte de ella o todos los restantes estudios de sus miembros. Estos grupos tienen un valor pedagógico muy alto. Sus miembros se conocen, se han elegido mutuamente, crecen juntos, y aunque respetan sus individualidades, ya han logrado generar hábitos de trabajo comunes. El período previo de conocimiento ya superado les permite organizar nuevos trabajos rápidamente y progresar en sus tareas. Cuando se conocen los intereses de

cada uno, sus dificultades y posibles aportes, el grupo estable se convierte en un extraordinario potenciador de los aprendizajes.

- Una de las razones por las que, con frecuencia, los profesores emplean esta estrategia de enseñanza para organizar la tarea en el aula es que les libera tiempo para circular entre los grupos, seguir periódicamente el proceso que están desarrollando en su trabajo y enseñar o reorientar a cada grupo. Si bien, en cierto modo, los profesores pierden la iniciativa y la hegemonía del discurso durante el transcurso de este trabajo, su tarea como profesores exige ductilidad y capacidad de escucha, habilidad para orientar sin interferir y para comparar y sintetizar las producciones de los grupos. El trabajo es intenso y pone en juego los conocimientos disciplinarios y la competencia didáctica del profesor.

Pero los profesores deben tener en cuenta, igualmente, que no todos los alumnos se inclinan con gusto hacia la participación en el trabajo en grupo. Algunos estudiantes no tienen intención de compartir sus ideas, sus esfuerzos y el resultado de su trabajo con otros compañeros, en principio, porque no comparten los objetivos de la realización de tareas grupales y se resisten a colaborar en la producción de un resultado que no les habrá de pertenecer en exclusividad. En algunos casos, se trata de alumnos que poseen fuertes objetivos personales. Estos objetivos, entrando en colisión con los de los demás miembros del grupo o los propuestos por el profesor o, aún, coincidiendo con ellos, llevan a juicio de esos estudiantes una marca personal que los distingue y que no están dispuestos a compartir con otras personas. En otros casos, algunos estudiantes ven a los trabajos grupales como una pérdida de tiempo. Se consideran capaces de hacer solos la actividad indicada sin necesidad de reunirse con otros y sin necesidad de alterar, por lo tanto, la agenda habitual con la que encaran sus estudios. Perciben a las tareas gru-

pales como una interferencia en la programación de su tiempo, en contradicción con sus intereses personales. A estos modos negativos de percibir el trabajo grupal se suma la desconfianza que nace de experiencias previas en las que no todos los miembros del grupo contribuyeron con el mismo esfuerzo, dedicación, tiempo y calidad de trabajo, sin que estas diferencias fueran reconocidas en las evaluaciones y calificaciones que recibieran los trabajos resultantes de la labor del equipo. La injusticia en las calificaciones resulta inevitable, a criterio de estos alumnos, en la evaluación de los trabajos grupales. Rechazan, igualmente el riesgo de que sus calificaciones bajen por la inclusión en el grupo de compañeros que no tienen alto rendimiento. Sin embargo se ha observado que los alumnos que, trabajando en pequeños grupos, ayudan a otros compañeros, también salen beneficiados (Black *et al.*, 2003: 63).

Por estas razones, y porque no han sido bien diseñados y organizados, los trabajos grupales no siempre son exitosos. Es necesario someter a evaluación no solo los productos y los procesos por los que atravesaron los grupos, sino, también, la programación que fue preparada por el profesor, la elección de su formato, las decisiones de conformación de los grupos, la consigna de trabajo que propuso, el acompañamiento que brindó al grupo y la modalidad de la evaluación instalada, tanto formativa cuanto sumativa.

LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO

La conformación de los grupos puede ser resuelta de diversas maneras: puede ser voluntaria para los alumnos, indicada por el profesor o determinada por el azar. Cuando la integración es decidida por el profesor, este debe definir previamente qué criterio habrá de guiarla. El profesor deberá decidir, también, si los grupos mantendrán estabilidad en su conformación o si la

integración del grupo será modificada en cada ocasión en que elija esta estrategia de enseñanza o cuando sustituya un formato de trabajo en grupo por otro.

La consigna de trabajo puede ubicarse en algún punto de un continuo que va, en un extremo, desde una tarea con definición muy estricta del tipo de resultado esperado y planificación fuertemente estructurada, cronograma fijado, reglamento de funcionamiento y roles preestablecidos, hasta otro punto extremo en el que la organización es libre, el grupo tiene amplia autonomía para trabajar con una consigna abierta como, por ejemplo, en una discusión libre sobre un tema amplio.

Los roles que el grupo asigna a sus miembros pueden encontrarse, en lo que respecta a las funciones en el trabajo grupal, entre los siguientes. Es necesario aclarar a los estudiantes que tienen todos igual importancia.

Roles en el grupo:

- redactor de las actas de reunión;
- coordinador del grupo;
- observador de la dinámica grupal;
- informante ante el plenario de la clase;
- evaluador del trabajo del grupo;
- redactores del informe final del grupo.

Algunos roles, si fuera posible por el número de integrantes del grupo, podrían ser desempeñados, rotativa o simultáneamente, por dos o más miembros del grupo. Es el caso de los redactores de actas y del informe final, observadores y evaluadores del trabajo de grupo.

A estos roles se suman los que, en atención al trabajo indicado en la consigna, resulten necesarios para llevar a cabo la tarea, tales como buscar información, entrevistar a personas, resumir y analizar documentos, hacer consultas, efectuar visitas, hacer experimentos, armar equipos, etc.

Cuando se trata de una tarea que incluye actividades diversas, es indispensable que la planificación incluya un cronograma donde se establezca la secuencia adecuada de acciones. Si la tarea se extiende en el tiempo, la planificación debe comprender las fechas de reunión del grupo. La primera reunión se dedicará al análisis de la consigna de trabajo y a la planificación y determinación de los recursos necesarios para llevarla a la práctica. La orientación del profesor no deberá coartar las decisiones del grupo y tendrá solo carácter de asesoramiento. El profesor explicará que el plan deberá ser modificado si las circunstancias de su implementación lo hacen necesario.

Los grupos que se inician en estas tareas grupales tienden a tener dificultades para administrar adecuadamente el tiempo. Por esta razón, conviene que el cronograma que establezcan sea a la vez ajustado y realista, y que determinen etapas y tiempos límite para cumplirlas.

Si los estudiantes no están acostumbrados a realizar trabajos grupales, cuando han surgido problemas en su puesta en práctica, o si los resultados no han alcanzado el nivel que el profesor esperaba, es conveniente que el profesor programe la realización de trabajos preparatorios de la tarea grupal, como por ejemplo:

- Proponer ejercicios introductorios para facilitar la cohesión del grupo, en los que sea indispensable la participación de todos. Estos trabajos no se calificarán pero sí serán objeto de análisis y de evaluación con los alumnos en lo que corresponde a lo relativo a la dinámica grupal, esto es, a la conciencia y el significado de los objetivos de la tarea, la participación de cada miembro y las relaciones de cooperación en el grupo.
- Asignar pequeñas tareas que requieran la colaboración de todos los miembros del grupo. El trabajo del profesor consistirá en orientar la planificación de la tarea y la asignación de roles. En cuanto a la evaluación, será semejante

a la de los ejercicios preparatorios pero sí podrá ser empleada para calificar.

Una orientación importante que conviene que el profesor transmita a los grupos cuando planifican su tarea es que eviten que sus integrantes se limiten a hacer aquello en lo que se sienten más seguros y dejen las otras tareas para los demás. Por esta razón, se puede adoptar la regla de que es indispensable rotar las funciones que desempeñan los miembros en el grupo cuando se encaran nuevas tareas. Si la composición de los grupos no es estable, conviene que el profesor lleve un registro de los papeles desempeñados por cada alumno en el curso de los diversos trabajos y que promueva las consiguientes variaciones en la asunción de roles.

Finalmente, dado el compromiso en tiempo y trabajo que implica esta estrategia de enseñanza, es preciso evitar que los alumnos participen al mismo tiempo en tareas grupales prolongadas y complejas indicadas por profesores de diferentes asignaturas. Con este propósito, una planificación concertada entre los profesores de un mismo grupo de alumnos es imprescindible.

¿QUÉ SE APRENDE EN EL TRABAJO GRUPAL?

Para abordar luego la problemática de la evaluación y calificación de los trabajos elaborados en grupo, veamos qué es lo que debemos evaluar, es decir, qué se espera que el alumno aprenda en el trabajo grupal.

Cuando se organiza el trabajo de los alumnos empleando esta estrategia de enseñanza, los objetivos de aprendizaje colaborativo se agrupan en dos grandes campos. Se espera que los alumnos aprendan:

- en general a trabajar en grupo, y

- contenidos relacionados con la tarea específica desarrollada por el grupo.

Veamos, entonces, qué es lo que el alumno aprende en el trabajo porque es desarrollado grupalmente. Aprende a:

- estudiar con otras personas;
- trabajar con otras personas;
- asistir puntualmente a las reuniones;
- administrar bien el tiempo propio y el ajeno;
- motivar a otras personas a hacer su trabajo y a colaborar;
- generar ideas y planes;
- escuchar a los demás;
- comunicar sus ideas;
- defender y justificar sus ideas;
- negociar sus ideas y planes;
- tomar responsabilidad en el trabajo compartido;
- comprender qué hay otras posiciones además de la suya;
- mediar entre posiciones diversas;
- sobreponerse a las dificultades;
- solucionar conflictos;
- evaluar su propio trabajo y el de los demás;
- decidir cuándo el trabajo está terminado.

En la tarea específica en la que los alumnos desarrollan el trabajo grupal, se espera que aprendan:

- contenidos disciplinares e interdisciplinares;
- estrategias de construcción del conocimiento;
- habilidades de comunicación verbal y no verbal en ámbitos específicos;
- habilidades motrices necesarias en la tarea específica;
- hábitos y destrezas propias del campo específico;

- actitudes relacionadas con el campo específico;
- valores del campo específico.

Como se ve, siendo complejos y heterogéneos los aprendizajes, su evaluación es, necesariamente, una labor también compleja y su diseño depende, de modo fundamental, de los objetivos de aprendizaje que el profesor considera prioritarios en cada caso. Nos hallamos acá ante un problema difícil de resolver, el de la construcción de instrumentos con validez de contenidos y consistencia con el enfoque adoptado en la enseñanza.

Como lo señala Cordelia Bryant, las tareas grupales cambian el foco de la atención del alumno, de mirar solo los resultados a adoptar actitudes que valoran la cooperación y la dinámica del grupo. Y esto ocurre cuando esas características "son manifiestas, observadas y parte del proceso de evaluación" (2006: 150).

LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO GRUPAL

La evaluación se centra en aspectos esenciales del trabajo del grupo, esto es, en el proceso, en el producto o en ambos. Es una condición de la buena evaluación informar a los alumnos qué campos del trabajo se van a evaluar y calificar, así cómo deben serles comunicados, y eventualmente discutidos, los criterios que se aplicarán en la evaluación y calificación.

Los trabajos realizados en grupos pequeños, hasta ocho miembros, son aptos para evaluar el proceso del trabajo grupal. En los grupos grandes esta labor, aunque no imposible, se hace muy dificultosa. Por esa razón, es frecuente que en esos casos se limite la evaluación al resultado del trabajo, omitiéndose el análisis del proceso de la dinámica grupal general y del papel desempeñado en ella por cada uno de los integrantes del grupo.

En la evaluación del proceso del grupo en su conjunto, son varios los aspectos que conviene evaluar, en particular, los que se refieren a la comprensión y cumplimiento de la consigna, al planeamiento y programación del trabajo, su implementación y la introducción de cambios si fueran necesarios, la apertura a la participación de todos los integrantes, el control sobre los que no responden de modo adecuado al esfuerzo del conjunto y la capacidad de atender operativamente a los señalamientos del *feedback* recibido y de autoevaluarse.

Cuando se trata de evaluar a cada miembro del grupo en relación con el proceso del trabajo grupal, los criterios de evaluación incluyen algunos de los siguientes aspectos:

- la frecuencia de asistencia a las reuniones o a las clases en las que se efectúa el trabajo en conjunto;
- las contribuciones efectuadas en cantidad y calidad;
- el espíritu de colaboración evidenciado al efectuar su parte del trabajo y la ayuda brindada a los demás;
- la cantidad y calidad del tiempo entregado a la tarea;
- la capacidad para motivar y alentar a otros miembros del grupo para solucionar dificultades;
- la responsabilidad en el cumplimiento de las tareas comprometidas y el cumplimiento de los tiempos acordados en el grupo;
- la generosidad demostrada al compartir conocimientos con los otros integrantes del grupo;
- la disposición a corregir sus errores y el empeño puesto en solucionarlos;
- la sensibilidad manifestada para comprender los problemas o las dificultades de sus compañeros y para evitar la marginalización de un miembro del grupo por los demás;
- la disposición y la habilidad para contribuir a resolver los conflictos que surgen en el grupo en lo referente a las relaciones personales o a la realización de la tarea;

- la habilidad para coordinar y dirigir el grupo, y para estimular la participación de todos sus miembros;
- la capacidad para evitar que la competencia en el interior del grupo o con otros grupos se convierta en conflicto.

En lo que respecta a los criterios de evaluación, se recomienda no dar prioridad a ninguno de los roles asignados a miembros del grupo por sobre los demás.

En lo referido a la calidad del trabajo realizado, los criterios dependen, obviamente, de la naturaleza de la tarea y del producto esperado.

En consecuencia, los objetos que serán evaluados plantean la posibilidad de elección entre tres opciones:

1) Evaluar solo el proceso del trabajo grupal.	2) Evaluar solo el producto del trabajo.	3) Evaluar el proceso y el producto del trabajo grupal.
--	--	---

Como en todos los casos en los que se realizan acciones de evaluación, cuando se organiza la clase para hacer trabajos grupales es preciso instalar instancias de autoevaluación y de co-evaluación por pares como componentes fundamentales del programa que se diseña para evaluar esos trabajos.

La autoevaluación y la co-evaluación son contenidos curriculares de gran importancia en el desarrollo personal. Se pueden aprender especialmente en el trabajo grupal dado que en el curso de la tarea surgen naturalmente. La autoevaluación consiste en la evaluación realizada por el estudiante sobre su propio trabajo o por el grupo en su conjunto sobre el trabajo que han efectuado sus integrantes. La co-evaluación es producida por un miembro de la misma clase o del mismo grupo o por otro grupo

del mismo curso. Ambas modalidades de la evaluación requieren que el alumno tenga una cabal comprensión de los criterios que se utilizan en la evaluación. Pero para que esto suceda efectivamente, para que comprendan los criterios de evaluación, los alumnos tienen que ponerlos en práctica. Deben comprender, también, cuál es el significado que se otorga a cada uno de los grados de las escalas de calificación.

Así como es necesario aprender a autoevaluarse y a evaluar a otros, el profesor podrá enseñar a hacerlo de modo razonable y justificado. Para ello, es conveniente que el profesor implemente las siguientes actividades preparatorias:

- Calificar trabajos de alumnos de años anteriores explicando los criterios empleados.
- Entregar trabajos de alumnos de años anteriores, sin marcas o correcciones a la vista, para que los alumnos los evalúen, primero en grupos y luego en parejas.
- Proporcionar *feedback* general y pasar a evaluación por pares de trabajos elaborados en grupo, sin calificación.
- Asignar trabajos breves primero en grupos, luego en parejas y, finalmente, individuales, que puedan ser calificados en la misma clase.

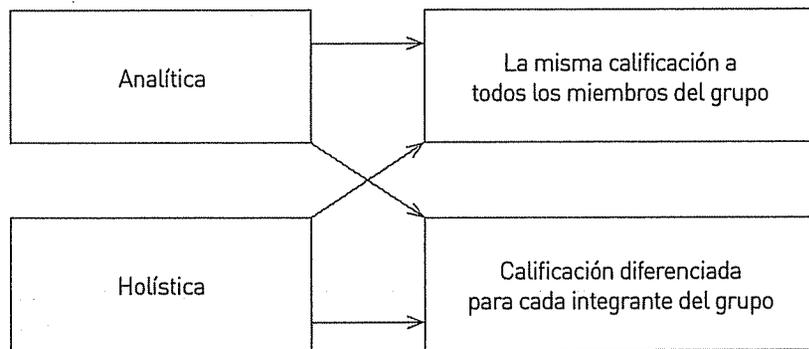
Diferenciamos evaluación y calificación ya que no toda evaluación resulta en una calificación. La evaluación, como resultado de la apreciación del valor del objeto evaluado, formula un juicio de valor. Cuando este juicio se asocia con un grado determinado de una escala de calificaciones, adopta la forma de una calificación.

Al profesor se le ofrecen, además, distintas opciones entre las cuales debe elegir para confeccionar el programa de evaluación del trabajo grupal.

En cuanto al modo en que se asignará la calificación deberá elegir uno de los siguientes enfoques:

- *Evaluación analítica*: se asigna una parte del puntaje total a distintas secciones de la prueba de evaluación o a diferentes aspectos de la producción del alumno o del grupo. Sería el caso, por ejemplo, de asignar dos puntos de diez, a cada una de las cinco preguntas de un cuestionario. O, también, cuando se trata de un trabajo escrito, otorgar un porcentaje del puntaje total, a la presentación de acuerdo con la consigna, otro porcentaje al fondo, otro a la redacción y otro a la ortografía. En los dos casos, la calificación es la suma de los puntajes parciales.
- *Evaluación holística*: el puntaje no se divide en partes sino que se asigna globalmente sin establecer diferencias internas de valores en puntos. La justificación de la calificación es global.

Habiendo elegido una de estas opciones, otras dos se le presentan: otorgar la misma calificación a todos los integrantes del grupo o asignar una calificación diferenciada para cada miembro del grupo. De esta manera, cuando se trata de tomar decisiones sobre la modalidad de la evaluación, el profesor puede efectuar cuatro combinaciones diferentes.



MODALIDADES DIVERSAS DE ASIGNACIÓN DE UN MISMO PUNTAJE

Cuando se opta por calificar con el mismo puntaje a todos los miembros del grupo, se expresa de modo claro la importancia concedida al carácter grupal de la tarea realizada. Si el grupo es pequeño, la calificación puede corresponder, por un lado, a la evaluación del proceso y, por el otro, a la del producto de la tarea o, como hemos visto, a ambos. Sobre la base del análisis de uno solo o de los dos objetos de evaluación, se construye una calificación y se asigna al grupo en su conjunto y, por ende, a cada uno de sus integrantes.

Pero acá, también, se debe hacer una elección entre dos formas de determinación del puntaje. Se puede calificar a todos los integrantes de cada grupo de la misma manera y con igual puntaje, a partir de una evaluación analítica o de una evaluación holística del proceso del trabajo grupal, del producto del trabajo o de ambos.

Si se opta por tener en cuenta los dos campos, proceso y producto, queda por determinar qué se hará con las dos calificaciones. Se las puede ponderar dándoles la misma importancia, es decir, asignándoles el mismo peso en el puntaje final, o se las puede diferenciar con coeficientes distintos, dando una tercera parte del puntaje al proceso y dos terceras al resultado del trabajo, por ejemplo o, a la inversa, de acuerdo con los objetivos que el profesor considere prioritarios. Las dos calificaciones pueden luego sumarse, lo que sería más adecuado, o promediarse si cada una se ha calculado sobre la base del máximo puntaje total posible. Cuando se evalúan el proceso y el producto, el profesor puede elegir modalidades diferentes para cada una de esas evaluaciones.

En consecuencia, las opciones son las siguientes:

Proceso de trabajo grupal	Evaluación holística o analítica	Calificación igual para todos o diferenciada
Producto del trabajo grupal	Evaluación holística o analítica	Calificación igual para todos o diferenciada
Ambos (proceso y producto)	Evaluación holística y/o analítica	Calificación igual para todos y/o diferenciada

MODALIDADES DIVERSAS DE ASIGNACIÓN DE PUNTAJES DIFERENCIADOS

Cuando el profesor opta por asignar calificaciones diferenciadas a los miembros de los grupos, puede emplear distintas modalidades de construcción de la calificación. Presentamos a continuación algunas que, a partir de distintos criterios de valoración sobre el peso que debe darse a la calificación del profesor y a la de los miembros del grupo, emplean algoritmos o fórmulas diversas. Las ponderaciones o porcentajes que se mencionan solo poseen carácter ilustrativo pues las proporciones dependerán de los propósitos del profesor.

Modalidad 1

El grupo realiza un trabajo. El resultado de ese trabajo es presentado de manera colectiva por el grupo, que ha planificado una distribución de responsabilidades entre todos sus

miembros para la instancia de la exposición del trabajo. Cada uno de los integrantes debe presentar individualmente, además, un informe sobre su trabajo personal y sobre su contribución a la tarea grupal. El profesor califica a cada uno de los miembros de manera separada y diferenciada pero teniendo en cuenta también la calidad del trabajo grupal presentado. Atribuye puntaje a los distintos ítems y en las proporciones que abajo se sugieren:

Para cada integrante:

- Informe personal 30% del puntaje
- Producto del trabajo grupal 50% del puntaje
- Presentación individual 10% del puntaje
- Presentación final del grupo 10% del puntaje

La calificación es decisión exclusiva del profesor.

Modalidad 2

Los alumnos realizan un trabajo individual en su casa o en clase, respondiendo, por ejemplo, a una pregunta, resolviendo un problema, buscando información u otra tarea preparatoria pertinente. Luego en clase, cada uno aporta a su grupo la respuesta o informe que ha preparado por escrito. Se analizan las respuestas de todos y se acuerda en la elaboración de la respuesta del grupo. Finalizada la tarea, se entrega la respuesta grupal y, abrochadas a esta, las respuestas individuales preparadas en un comienzo por cada uno de sus miembros. Pero la condición establecida, en este caso, es que la respuesta final presentada por el grupo no sea igual a la de ninguna de las respuestas individuales de sus miembros. El profesor califica las respuestas individuales y, por separado, la respuesta del grupo. Esta última, que representa el 60% de la calificación, será igual para todos. El trabajo individual previo recibe una calificación

que se suma a esta, y que corresponde al 40% de la calificación final de cada uno de los miembros del grupo. Así, la escala de calificación para el trabajo presentado por el grupo es de 0 a 6 y la del trabajo individual es de 0 a 4.

La calificación es decisión exclusiva del profesor.

Modalidad 3

Realizado un trabajo, se requiere al grupo que proponga la calificación de cada uno de sus miembros en función de su contribución al trabajo común.

Se entrega al grupo la siguiente consigna:

"Otorguen una calificación a cada miembro del grupo empleando esta escala:

0: no colaboró

3: fue pasivo, no hizo aportes originales, pero hizo el trabajo que le correspondía

5: muy activo, propuso ideas para el trabajo, fue muy importante su participación.

Aunque solo se definieron el 0, el 3 y el 5, pueden emplear cualquiera de las notas de la escala completa que es: 0-1-2-3-4-5."

Se invita a todos los integrantes del grupo a buscar el consenso en la calificación que asignan a cada uno de sus compañeros.

Si no es posible que logren un consenso, el profesor los invita a hacer una evaluación por pares en forma anónima.

El profesor es quien, finalmente, teniendo en cuenta las notas atribuidas a cada uno, y empleando su propio criterio, asigna la calificación. Aunque la calificación es decidida por el profesor, hay una intervención de cierta importancia asignada a la co-evaluación de cada integrante, consensuada por el grupo.

Modalidad 4

La calificación de cada miembro del grupo resulta de la suma de dos calificaciones. Por una parte, la que el profesor le asigna y por otra parte, la que le es atribuida por el mismo grupo. Esta es producto de un puntaje distribuido en el grupo por sus integrantes de la siguiente manera:

Si el profesor decide que el trabajo grupal final merece 50% de la calificación final y son 4 miembros quienes integran el grupo, reciben $4 \times 50 = 200$ puntos. Los integrantes del grupo los tienen que distribuir entre ellos de manera diferencial.

El profesor puede establecer condiciones adicionales: Por ejemplo, que

- ningún miembro del grupo pueda recibir el mismo puntaje que otro miembro
- ninguna calificación pueda tener una diferencia mayor, en más o menos, que el 10% de la calificación de 50 puntos del trabajo grupal (5 puntos)

La calificación es, en parte, asignada por el profesor y, en parte, por co-evaluación de los miembros del grupo.

Modalidad 5

Es semejante a la anterior, pero varía el modo en que se calcula la calificación individual asignada por el grupo a cada uno de sus integrantes.

El 80% del puntaje es asignado por el profesor y el 20% por los pares que integran el grupo, del modo siguiente:

Cada uno de los integrantes propone un puntaje para cada miembro, incluido él mismo, y esos puntajes se promedian. Este promedio es el puntaje que el profesor asigna sumado al que él definiera para el 80% de la calificación final.

La calificación es, en parte, asignada por el profesor y, en parte, por co-evaluación de los miembros del grupo.

Modalidad 6

Basándose sobre la asignación de roles diferenciados en el trabajo grupal, el profesor evalúa los aportes y realizaciones de cada integrante del grupo por separado y le otorga una calificación individual. Para ello solicita la presentación de informes individuales con autoevaluación del desempeño personal, que son tenidos en cuenta en la confección de la calificación.

La calificación es asignada por el profesor, quien toma en consideración el informe y autoevaluación del alumno.

Modalidad 7

La calificación es asignada por el profesor centrándose, principalmente, en la calidad del trabajo presentado por el grupo. Pero el profesor se reserva una parte de la calificación final para el desempeño de cada miembro del grupo en ocasión de la presentación del trabajo.

Para definir este puntaje añadido, por ejemplo, 25% del puntaje total, el profesor pregunta qué contribución hizo cada integrante del grupo, de quién fue la idea del trabajo, qué aportes hizo cada uno en la planificación de la tarea, en la búsqueda de información, etc.

La calificación es determinada solo por el profesor.

Modalidad 8

La calificación resulta del desempeño de cada miembro del grupo en el momento de la presentación del trabajo final. Esta puede hacerse en el conjunto del grupo o individualmente.

Se formulan:

- preguntas sobre el proceso de producción del trabajo y la participación en la tarea y
- preguntas sobre los contenidos específicos del trabajo realizado: preguntas de profundización, de aplicación, de narrativa, de alternativas de solución o de procedimiento, etc.

La calificación es otorgada exclusivamente por el profesor.

Modalidad 9

El total del puntaje es asignado por los alumnos. Los miembros del grupo deciden cuál ha de ser la calificación de cada uno y la justifican sobre la base de los criterios discutidos en un comienzo con el profesor y la clase.

La calificación es solamente producto de la co-evaluación.

Modalidad 10

El portafolios en el que el grupo ha recopilado la documentación sobre la marcha y los resultados del trabajo del grupo ofrece evidencias importantes para el establecimiento de un diálogo reflexivo entre los integrantes del grupo en conjunto y el profesor, o entre cada miembro del grupo y el profesor. Este otorga la calificación del proceso y del producto del trabajo, haciendo uso de las diferentes formas que hemos mencionado antes, individual o colectivamente, en forma analítica u holística, pero teniendo en cuenta siempre autoevaluaciones y co-evaluaciones.

Cualquiera sea la modalidad elegida, los estudiantes deben ser informados previamente acerca de qué objetivos tiene la tarea que realizarán, cómo serán evaluados y calificados y qué criterios se emplearán con ese fin. La más sencilla es, seguramente, la modalidad que se limita a evaluar el producto de la tarea realizada y asigna la misma calificación a todos los alumnos,

pero es, también la más pobre respecto de la evaluación de los propósitos que esta estrategia de enseñanza tiene.

LA EVALUACIÓN FORMATIVA DEL TRABAJO GRUPAL

Uno de los objetivos de esta estrategia de enseñanza es que los alumnos aprendan a tomar decisiones y a autorregular su trabajo de estudio. Con ese fin, la evaluación formativa, apoyada en las observaciones y orientaciones del profesor y, fundamentalmente en las co-evaluaciones y las autoevaluaciones de los integrantes del grupo, provee información necesaria para que el grupo pueda revisar sus planes y sus prácticas y redireccionarlos cuando es preciso para lograr cumplir con la consigna y efectuar un trabajo de buena calidad.

El acercamiento del profesor podrá hacerse en distintos momentos y formas. Puede requerir informes periódicos si se trata de una tarea que se prolonga en el tiempo, organizar reuniones plenarias para intercambio entre grupos y con el profesor, organizar reuniones con los grupos por separado en fechas determinadas previamente o solo en respuesta a la demanda de los grupos cuando éstos lo solicitan, hacer entrevistas individuales para conversar sobre los progresos, los problemas o dificultades de algún miembro del grupo, pasar encuestas para conocer opiniones, actitudes y expectativas de los alumnos, y asistir a reuniones del grupo e intervenir en situaciones de conflicto.

El o los observadores, uno de los roles distribuidos entre los miembros del grupo, serán auxiliares muy importantes del grupo en sus autoevaluaciones.

Las actividades que contribuyen a dar significado a la evaluación formativa se encuentran, principalmente, entre las siguientes: preguntas del profesor y de los alumnos, comentarios del profesor y de los alumnos sobre los progresos, errores y dificultades que encuentra el grupo en su labor, activa participación

del profesor y los alumnos en la definición de criterios de evaluación, explicaciones sobre la marcha del trabajo por el profesor y por los alumnos, autoevaluación de los alumnos e intercambio con el profesor, análisis de presentaciones del grupo y, por último, autoevaluaciones del grupo y evaluaciones del profesor.

Con vistas a preservar la libertad en la adopción de decisiones por los miembros del grupo, las orientaciones del profesor deben dejar siempre un amplio margen de libertad para que pongan a prueba sus elecciones, valoren su adecuación y las mantengan o modifiquen poniendo a prueba las diferentes propuestas así como los argumentos y justificaciones ofrecidas en las situaciones de intercambio de opinión.

Finalmente, los aspectos contextuales deberán incluirse en todas las apreciaciones sobre la calidad del trabajo que realizan los grupos y sus integrantes. La situación en la que realizan las actividades varía de grupo en grupo así como de persona en persona y no se pueden homologar artificialmente. En la evaluación, la interpretación de logros y fracasos debe tenerlas en cuenta y tratar de entender las acciones y los resultados en sus contextos propios. De otro modo, el profesor correría el riesgo de distorsionar sus significados y construir sobre bases falsas, carentes de validez y equidad, los juicios de valor que constituyen el núcleo de su tarea de evaluador y las explicaciones de sus sentidos, los que ofrecen un material insustituible para sus acciones de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- BLACK, P.; HARRISON, C.; LEE, C.; MARSHALL, B. y WILIAM, D. (2003), *Assessment for Learning. Putting it into Practice*, Berkshire, Open University Press.
- BRYAN, C. y CLEGG, K. (eds.) (2006), "Developing group learning through assessment", en *Innovative Assessment in Higher Education*, Londres, Routledge, pp. 150-157.

GIBBS, G. (1995), "Assessing group work", en *Assessing Student Centred Courses*, Oxford Centre for Staff Development, pp. 13-31.

GROUP WORK AND GROUP ASSESSMENT (2004), *Improving Teaching and Learning*, University Teaching Development Centre, Nueva Zelanda, Victoria University of Wellington.

7. LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS¹

por Graciela Cappelletti

En muchas ocasiones, la enseñanza parece reducir la realidad a aquella que los docentes discutimos y enfocamos a través de esquemas conceptuales más o menos elaborados. Sin embargo, la gestión de la práctica de enseñar exige, cada vez más, algún grado de conocimiento sobre cómo es la dinámica que sigue la realidad y cómo se desempeña el conocimiento en situaciones de práctica real. Uno de los desafíos es, entonces, diseñar propuestas de enseñanza que brinden la posibilidad de potenciar la capacidad de los estudiantes para la *reflexión en la acción*. En el marco de la formación profesional, y acordando con Donald Schön (1992), podemos concebir la práctica profesional como la competencia de una comunidad de prácticos que comparten las tradiciones de una profesión. En este sentido, el

¹ La primera versión de este trabajo fue elaborada durante el año 2003 en el marco de un seminario de doctorado, en compañía de Silvina Feeney y María José Sabelli.