

¿ES REALMENTE FIABLE LA EVALUACIÓN NO INDIVIDUALIZADA EN EL TRABAJO COOPERATIVO?

PUIGSERVER OLIVAN, M. (1); SANZ LOPEZ, M. (2); GARCIA WEHRLE, P. (3); COLOMER BUSQUETS, M. (4); GOLD GORMAZ, G. (5); DURAN GILABERT, H. (6) y LLITJÓS VIZA, A. (7)

(1) didáctica de las ciencias experimentales y la matemática. mpuigserver@ub.edu

(2) universidad de Barcelona. csanz@ub.edu

(3) Universidad de Barcelona. palomagarcia@ub.edu

(4) Universidad de Barcelona. miquel.colomer@ub.edu

(5) Universidad de Barcelona. ggold@ub.edu

(6) Universitat de Barcelona. hduran@ub.edu

(7) Universidad de Barcelona. anna.llitjos@ub.edu

Resumen

Se presentan y discuten los resultados de una experiencia de trabajo cooperativo empleando la plataforma BSCW en alumnos de la titulación de Maestro de Educación Infantil de la Universidad de Barcelona, con el fin de detectar posibles sesgos de las coevaluaciones y las autoevaluaciones, y para valorar la incidencia que tienen los comportamientos disruptivos en el proceso cooperativo de evaluación.

Los resultados muestran que el alumnado es honesto en las calificaciones que otorga, y que los comportamientos disruptivos detectados en los distintos grupos de trabajo cooperativo, causados por una baja ciudadanía de equipo, no tienen una incidencia significativa en las calificaciones otorgadas por el grupo clase. Por tanto, se legitiman las coevaluaciones y las autoevaluaciones como instrumentos fiables de evaluación en un contexto de trabajo cooperativo.

OBJETIVOS

El objetivo del presente estudio es el de presentar y discutir los resultados de una experiencia de trabajo cooperativo empleando la plataforma BSCW en alumnos de la titulación de Maestro de Educación Infantil de la Universidad de Barcelona, con el fin de detectar posibles sesgos de las coevaluaciones y las autoevaluaciones, y para valorar asimismo la incidencia que tienen en las calificaciones individuales de los alumnos los comportamientos disruptivos dentro de los grupos de trabajo cooperativo.

MARCO TEÓRICO

El trabajo cooperativo (Johnson et al.1999) se caracteriza, entre otros aspectos, por ser un trabajo grupal en el que los miembros trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes, por haber igualdad de roles entre miembros, producirse interdependencia positiva y porque los miembros presentan destrezas diferentes, aunque sus contribuciones deban tener el mismo peso en el resultado final.

El trabajo cooperativo (Johnson et al.1999) se caracteriza, entre otros aspectos, por ser un trabajo grupal en el que los miembros trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes, por haber igualdad de roles entre miembros, producirse interdependencia positiva y porque los miembros presentan destrezas diferentes, aunque sus contribuciones deban tener el mismo peso en el resultado final. Esta metodología de trabajo cooperativo empieza a tener una cierta implantación en las aulas de diferentes niveles educativos; a ello no son ajenos, entre otros factores, la irrupción y consolidación de plataformas telemáticas de trabajo cooperativo (Klößner 2000) como BSCW (*Basic Support for Cooperative Work*) o su adaptación al mundo docente, Synergeia (ver Llitjós et al. 2007 para más información).

En este tipo de trabajo cooperativo, el profesorado juega cada vez menos el papel de director y, voluntariamente, cede parte de la responsabilidad del proceso docente al alumnado (Álvarez et al. 2005). Dentro de esta dinámica de cesión se incluye el proceso de evaluación, que sufre un cambio notable respecto al papel que juega en un contexto de enseñanza tradicional; en este contexto, se considera que la evaluación individual es innecesaria, mientras que la coevaluación y la autoevaluación pueden ser unos buenos procedimientos, no solamente de evaluación entre iguales y de uno mismo, sino también de una parte del proceso docente (Topping 1998, Bould 1995).

Sin embargo, esta cesión del proceso de evaluación al alumnado es un proceso delicado que ha generado ciertas críticas. Entre ellas, podemos citar:

» Existe el riesgo de que el alumnado se auto-otorgue puntuaciones idénticas, normalmente elevadas (Kaufman et al. 2000).

» Una parte del alumnado considera que solamente el profesorado está capacitado para evaluarlos correctamente y, consecuentemente, son escépticos respecto a las coevaluaciones que reciben de sus compañeros (Zhao 1998).

» No siempre todos los miembros de un grupo de trabajo cooperativo trabajan de forma realmente cooperativa; así, pueden aparecer diferentes comportamientos disruptivos (ver Jiménez 2008) que generan, entre otras tipologías, la aparición de los llamados "polizones", que muestran una pobre ciudadanía de equipo al eludir sus responsabilidades dentro del grupo, pero que intentan conseguir la misma calificación que sus compañeros, más responsables (Kerr y Bruun 1983).

METODOLOGÍA

El estudio se ha realizado en dos grupos de estudiantes de segundo curso (2008-2009) de la titulación de Maestro de Educación Infantil de la Universidad de Barcelona, dentro de la asignatura troncal de "Conocimiento del Medio Natural". En el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura, el profesorado solicita la elaboración de una unidad didáctica de algún tema de conocimiento del medio natural incluida en el vigente currículum de Educación Infantil. Esta tarea se realizó en grupos de trabajo cooperativo de aproximadamente cuatro alumnos, con el soporte de la plataforma BSCW. De esta forma, cada alumno pudo acceder a todas las unidades didácticas para efectuar no solamente una autoevaluación del propio trabajo, sino también una coevaluación del resto de trabajos de grupos cooperativos.

A partir de estas autoevaluaciones y coevaluaciones, se pudieron efectuar las oportunas comparaciones estadísticas entre ambas y con respecto a las evaluaciones efectuadas por el profesorado; para ello, se aplicó la prueba t de datos apareados. Por otra parte, se aplicó el método de Goldfinch y Raeside (1990) para obtener una calificación individual de un estudiante en una actividad cooperativa a partir de la calificación obtenida por su grupo; ello permitió comparar ambas calificaciones mediante la prueba de Wilcoxon (Siegel 1991) y valorar así la incidencia real que tienen los miembros de grupo con pobre ciudadanía de equipo en las evaluaciones cooperativas.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos muestran en su conjunto una notable honradez de los alumnos para evaluarse y coevaluarse; ello está en contra de las afirmaciones de Kaufman et al. (2000), y apoya los resultados previos obtenidos por Puigcerver et al. (2008). Asimismo, las coevaluaciones de los alumnos han mostrado ser coincidentes con las del profesorado, lo que debería ayudar a superar el escepticismo de algunos alumnos descrito por Zhao (1998).

Finalmente, se ha podido poner de manifiesto que, aunque se detectan grupos disruptivos, su frecuencia de aparición es relativamente baja (5,5 %) y, lo que es más importante, su incidencia en el proceso de evaluación es estadísticamente no significativa.

En definitiva, los resultados obtenidos legitiman las coevaluaciones y las autoevaluaciones como instrumentos fiables de evaluación en un contexto de trabajo cooperativo. Se sugiere, por tanto, que estas formas de evaluación cooperativa deberían formar parte de un proceso de cambio hacia una instrucción centrada en el alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ, A., AYUSTE, A., GROS, B., GUERRA, V. & ROMANÍA, T. (2005). Construir conocimiento con soporte tecnológico para un aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(1),

15 pp.

BOULD, D. (1995). The role of self assessment in student grading. En D. BOULD (Ed.), *Enhancing learning through self assessment* (pp. 167-176). London: Kogan Page.

GOLDFINCH, J. & RAESIDE, R. (1990). Development of a peer assessment technique for obtaining individual marks on a group project. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 15 (3), pp. 210-231.

KAUFMAN, D.B., FELDER, R.M. & FULLER, H. (2000). Accounting for individual efforts in cooperative learning teams. *Journal of Engineering Education*, 89 (2), pp. 133-140.

KERR, N.L. & BRUUN, S.E. (1983). Dispersability of member effort and group motivation losses: Free rider effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1), pp. 78-94.

JIMÉNEZ, G. (2008). *Optimización metodológica de entornos telemáticos cooperativos como recurso didáctico de la química. Tesis doctoral, Barcelona: Universitat de Barcelona.*

JOHNSON, D., JOHNSON, R. & HOLUBEC, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula. Quilmes: Paidós-Educador.*

KLÖCKNER, K. (2000). *BSCW-Educational Servers and Services on the WWW-How Shared Workspaces support Collaboration in Educational Projects-Technical Demonstration, Adelaide: International-C4-ICDE. Conference-on-Distance-Education-and-Open-Learning "Competition-Collaboration-Continuity-Change".*

LLITJÓS, A., COLOMER, M., GARCÍA, P., JIMÉNEZ, G., MIRÓ, A., SANZ, M.C. & PUIGSERVER, M. (2007). Trabajo telemático cooperativo en ciencias. En: P. Membiela (coord.) *Experiencias innovadoras de utilización de las NTIC en actividades prácticas de ciencias*, pp. 72-94. Vigo: Educación Editora, 44 (1), pp. 78-94.

PUIGSERVER, M., COLOMER, M., DURÁN, H., GARCÍA, P., GOLD, G., MIRÓ, A., SANZ, M.C. & LLITJÓS, A. (2008). *Autoevaluación, coevaluación y evaluación del profesorado en el trabajo cooperativo: ¿son coincidentes? Almería: Actas de los 23 Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 9 pp.

SIEGEL, S. (1991). *Estadística no paramétrica. México: Ed. Trillas.*

TOPPING, K. (1998). Peer assessment between students in College and Universities. En F. Dochy (Ed.), *Review of Educational Research*, 68(3), pp. 349-276.

ZHAO, Y. (1998). The effects of anonymity on computer-mediated peer review. *International Journal of Educational Telecommunications*, 4, pp. 311-345.

CITACIÓN

PUIGCERVER, M.; SANZ, M.; GARCIA, P.; COLOMER, M.; GOLD, G.; DURAN, H. y LLITJÓS, A. (2009). ¿es realmente fiable la evaluación no individualizada en el trabajo cooperativo?. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 784-787
<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-784-787.pdf>