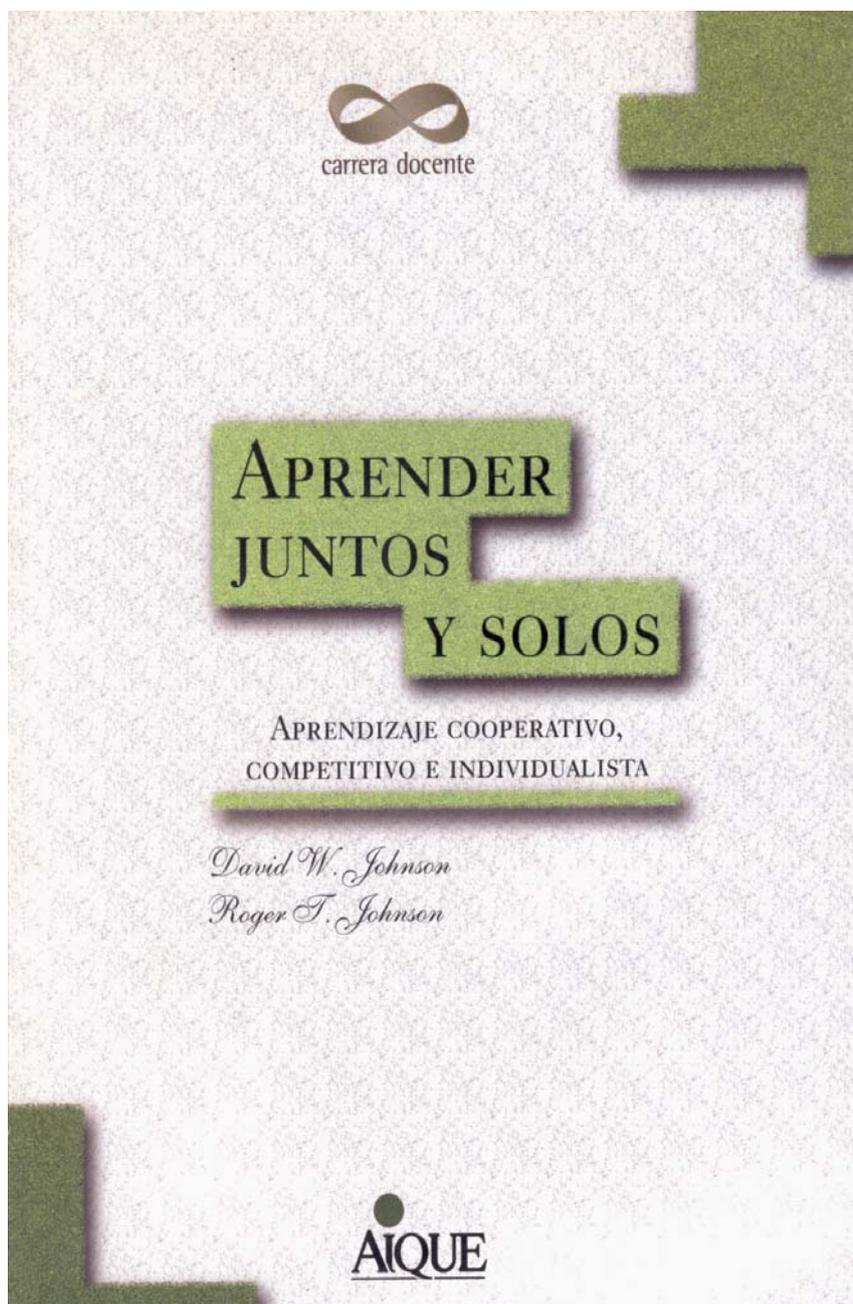


Aprender juntos y solos

Por
David W. Jonson y Roger J. Jonson



Grupo Editorial
Aique S. A.

Primera edición:
1999.

Este material es de
uso exclusivamente
didáctico.

Índice general

Prefacio 11

Capítulo 1. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista	15
La estructuración de los objetivos de aprendizaje.....	17
Los esfuerzos cooperativos.....	20
Los esfuerzos competitivos.....	22
Los esfuerzos individualistas.....	23
La elección: usar la interdependencia adecuadamente.....	27
¿Qué contiene este libro?.....	28
Resumen.....	29
Capítulo 2. El aprendizaje cooperativo formal	31
Tipos de grupos de aprendizaje cooperativo.....	33
El papel del docente: "Un guía que acompaña".....	36
Decisiones previas a la enseñanza.....	37
Estructurar la tarea y la estructura cooperativa.....	51
La lección cooperativa.....	55
El control y la intervención.....	70
La evaluación del aprendizaje y el procesamiento de la interacción.....	74
Resumen y conclusiones.....	76
Capítulo 3. El aprendizaje cooperativo informal	79
El aula cooperativa.....	81
El uso adecuado de la explicación.....	82
Los grupos de aprendizaje cooperativo informal.....	88
Las explicaciones con grupos de aprendizaje cooperativo informal.....	88
Conclusiones.....	91
Capítulo 4. Los grupos cooperativos de base	93
Grupos de base de toda la clase.....	94
Grupos de base de la escuela.....	96
El grupo de aconsejados o el grupo hogareño.....	97
El aprendizaje cooperativo y el apoyo social.....	98
La necesidad de relaciones permanentes de largo plazo.....	99
Conclusiones.....	104
Capítulo 5. Los elementos básicos del aprendizaje cooperativo	107
Hacer realidad el desempeño potencial de un grupo.....	109
Las fuerzas que obstaculizan el desempeño del grupo.....	113
La aplicación de los principios fundamentales de la cooperación.....	115
La interdependencia positiva: "Nosotros" en vez de "yo".....	116
Responsabilidad individual y personal.....	123
La interacción promotora cara a cara.....	125
Las habilidades interpersonales y en grupos pequeños.....	126
El procesamiento grupal.....	129
La interdependencia positiva y el conflicto intelectual.....	133
Disminución de conductas problemáticas.....	133

Resumen.....	135
Capítulo 6. El uso integrado de todas las formas de aprendizaje cooperativo.....	137
Una actividad de 50 minutos.....	137
Una actividad de 90 minutos.....	140
Ejemplos de uso integrado del aprendizaje cooperativo.....	143
La evolución del aprendizaje cooperativo.....	147
La personalización del ámbito de aprendizaje.....	150
Conclusiones.....	152
Capítulo 7. La evaluación.....	153
Realizar evaluaciones.....	153
Evaluaciones significativas y manejables.....	156
Procedimientos de evaluación.....	160
Fijar y manejar los objetivos de aprendizaje.....	160
Pruebas y exámenes.....	163
Composiciones y presentaciones.....	165
Proyectos individuales y grupales.....	167
Carpetas.....	168
Observación.....	171
Entrevistas.....	172
Cuestionarios de actitud.....	173
Diarios y registros de aprendizaje.....	174
El aprendizaje de calidad total.....	175
Los equipos de enseñanza y la evaluación.....	176
Las calificaciones.....	176
Resumen.....	180
Capítulo 8. La estructuración del aprendizaje competitivo.....	183
La naturaleza de la competencia.....	185
Características de la competencia.....	189
El establecimiento de una estructura competitiva.....	197
Elementos esenciales de la competencia.....	209
Resumen.....	216
Capítulo 9. La estructuración del aprendizaje individualista.....	219
La naturaleza y el uso adecuado del aprendizaje individualista.....	219
Elementos esenciales de las situaciones individualistas.....	222
El establecimiento de una estructura individualista.....	224
Las habilidades individualistas.....	230
Resumen.....	232
Capítulo 10. El uso integrado del aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista.....	233
El uso adecuado de la interdependencia.....	233
La frecuencia de uso de cada estructura de objetivos.....	234
El uso integrado de las tres estructuras de objetivos.....	235
Un ejemplo de unidad integrada.....	236
Sugerencias útiles para la realización de unidades integradas.....	238
Conclusiones.....	238
Capítulo 11. Algunas reflexiones.....	239
El cambiante paradigma de la enseñanza.....	239

El uso adecuado del aprendizaje cooperativo.....	245
El uso integrado de las tres estructuras de objetivos.....	248
Enseñar a los alumnos habilidades sociales.....	252
El uso del conflicto creativo.....	253
Dar poder al personal a través de los equipos cooperativos.....	254
La creación de una comunidad de aprendizaje.....	254
En retrospectiva.....	255
Apéndice: Las estructuras de objetivos, la interacción entre alumnos y las consecuencias educativas.....	257
La historia del aprendizaje cooperativo.....	258
La investigación sobre interdependencia social.....	273
Patrones de interacción.....	274
Los resultados del aprendizaje.....	283
Los esfuerzos para el logro.....	283
Las relaciones interpersonales.....	287
La salud y la adaptación psicológicas.....	295
Las habilidades sociales.....	298
Las relaciones recíprocas entre los tres resultados.....	301
Reducir las discrepancias.....	304
Bibliografía.....	307
Índice temático-alfabético.....	327

Los elementos básicos del aprendizaje cooperativo

Las Abejas Asesinas es el nombre de un equipo de básquetbol de una escuela secundaria de Bridgehampton, una pequeña ciudad de clase media de Long Island, Nueva York (descrito en Katzenbach y Smith, 1993). La cantidad de alumnos de la escuela ha disminuido mucho desde 1985: ha pasado de tener 67 alumnos a 41 y los varones que asisten a ella no llegan a veinte. El equipo nunca ha tenido más de siete jugadores. Sin embargo, desde 1980, las Abejas Asesinas ostentan un récord de 164 partidos ganados y 32 perdidos, se han clasificado para las eliminatorias del campeonato estatal seis veces, han ganado el campeonato dos veces y han estado entre los cuatro mejores equipos en otras dos oportunidades. El equipo no tiene un gran promedio de altura y ninguno de sus jugadores ha llegado a jugar básquetbol profesional. Aunque la mayoría de ellos siguió estudiando en la universidad, muy pocos tuvieron el talento suficiente como para seguir jugando allí.

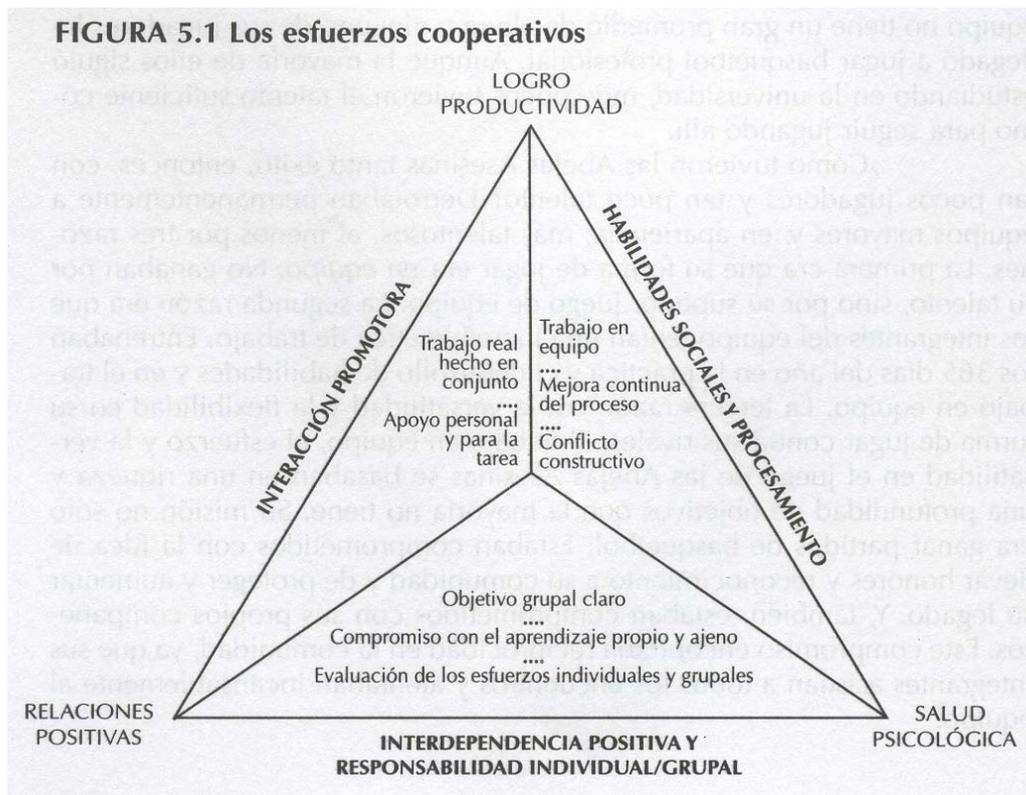
¿Cómo tuvieron las Abejas Asesinas tanto éxito, entonces, con tan pocos jugadores y tan poco talento. Derrotaban permanentemente a equipos mayores y, en apariencia, más talentosos, al menos por tres razones. La primera era que su forma de jugar era *en equipo*. No ganaban por su talento, sino por su superior juego de equipo. La segunda razón era que los integrantes del equipo tenían una increíble ética de trabajo. Entrenaban los 365 días del año en la práctica y el desarrollo de habilidades y en el trabajo en equipo. La tercera razón era la versatilidad y la flexibilidad en su forma de jugar contra sus rivales. El trabajo en equipo, el esfuerzo y la versatilidad en el juego de las Abejas Asesinas se basaban en una riqueza y una profundidad de objetivos que la mayoría no tiene. Su misión no sólo era ganar partidos de básquetbol. Estaban comprometidos con la idea de llevar honores y reconocimiento a su comunidad y de proteger y aumentar su legado. Y, también, estaban comprometidos con sus propios compañeros. Este compromiso encontraba reciprocidad en la comunidad, ya que sus integrantes asistían a todos los encuentros y alentaban incansablemente al equipo.

El potencial para esos desempeños es lo que convierte a los equipos cooperativos en la clave de una educación exitosa. El trabajo del equipo puede hacer por el aprendizaje lo que logró con el rendimiento de las Abejas Asesinas. Un grupo de aprendizaje cooperativo realmente comprometido es probablemente la herramienta educativa más poderosa del, que puede disponer un docente (figura 5.1), pero crearlo y mantenerlo no es tarea sencilla. En la mayoría de las aulas no existen los grupos de aprendizaje cooperativo, probablemente por dos razones:

1. Muchos docentes no entienden muy bien qué es (y qué no es) un grupo de aprendizaje cooperativo y los principios que lo hacen funcionar.

2. Muchos docentes carecen de la disciplina necesaria para poner en práctica los fundamentos de los esfuerzos cooperativos de manera rigurosa

En este capítulo se distinguen los grupos de aprendizaje cooperativo de otros tipos de grupos, se señalan las características de los pseudo grupos y de los grupos tradicionales y se analizan los elementos básicos de la cooperación. Finalmente, se observa que los docentes necesitan desarrollar la disciplina para estructurar los fundamentos de la cooperación en todos los grupos de aprendizaje.

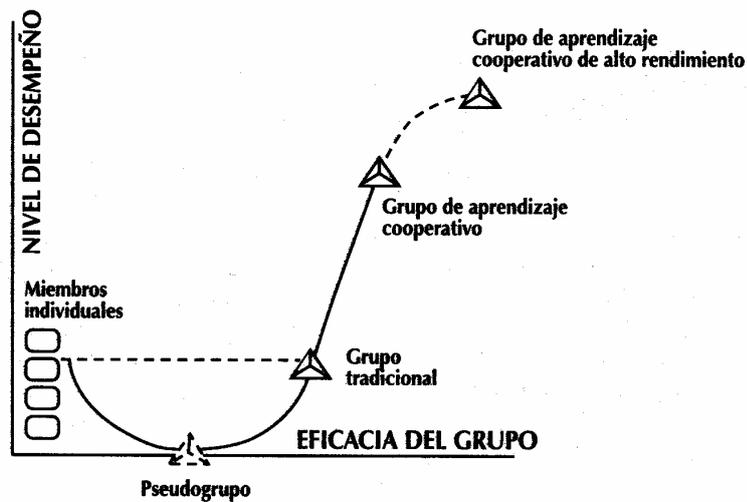


Hacer realidad el desempeño potencial de un grupo

No todos los grupos son cooperativos. El hecho de poner a la gente en una misma habitación y decir que se trata de un grupo cooperativo no hace que lo sea en realidad. Una cierta cantidad de personas trabajando juntas no forman necesariamente un grupo cooperativo. Los grupos de estudio o de investigación, los comités, los equipos especiales, los departamentos de una empresa y los consejos son grupos, pero no necesariamente cooperativos. Los grupos no se vuelven cooperativos por el solo hecho de que alguien diga que lo son.

Los autores de este libro hemos estudiado los grupos de aprendizaje cooperativo durante treinta años. Hemos entrevistado a miles de alumnos y docentes en muchos y muy diversos distritos escolares de varios países durante tres decenios, para ver cómo se usan los equipos en el aula y dónde y de qué modo funcionan mejor los grupos cooperativos. Sobre la base de nuestras propias investigaciones y de las de otros estudiosos, como Katzenbach y Smith (1993), hemos desarrollado una curva de desempeño de los grupos de aprendizaje que muestra la diferencia existente entre los grupos escolares tradicionales y los grupos de aprendizaje cooperativo (figura 5.2)

Figura 5.2 Curva de desempeño de los grupos de aprendizaje



La curva de desempeño de los grupos de aprendizaje muestra que el desempeño de un grupo pequeño depende de cómo esté estructurado. En la curva se incluyen cuatro tipos de grupos de aprendizaje. Comienza con los integrantes individuales del grupo y muestra su desempeño relativo; luego, pasa a los pseudogrupos, los grupos tradicionales, los grupos de aprendizaje cooperativo y los grupos de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento.

Un *pseudogrupo de aprendizaje* es aquel cuyos integrantes deben trabajar juntos pero que no tienen interés en hacerlo. Se reúnen, pero no quieren trabajar juntos o ayudarse a tener éxito. Con frecuencia, sus integrantes obstruyen o interfieren el aprendizaje de los demás, se comunican y coordinan pobremente, se confunden entre sí, haraganean e intentan evitar trabajar y dejan que los demás hagan las cosas por ellos. La interacción entre sus integrantes disminuye el aprendizaje individual sin brindar ningún beneficio. El resultado es que el todo es menor que el potencial de las partes. El grupo no madura porque sus miembros no tienen interés por los demás ni sienten compromiso alguno con ellos o con el futuro del grupo.

Un *grupo de aprendizaje tradicional* es aquel cuyos integrantes han aceptado que deben trabajar juntos pero no creen que hacerlo les brinde muchos beneficios. El nivel de interdependencia es muy escaso. Las tareas se estructuran de tal manera que haya muy poco trabajo en conjunto. Los integrantes del grupo no se responsabilizan del aprendizaje de sus compañeros. Interactúan fundamentalmente para compartir información y aclarar cómo se deben hacer las tareas. Luego, cada uno hace el trabajo solo y sus logros se reconocen y recompensan individualmente. Los alumnos son responsables como individuos aislados y no como integrantes de un equipo. No reciben preparación alguna en las habilidades sociales y designan un líder que debe dirigir la participación de sus integrantes. No se procesa la calidad de los esfuerzos del grupo.

Un *grupo de aprendizaje cooperativo* es más que la suma de sus partes. Es un grupo cuyos integrantes están comprometidos con el objetivo común de mejorar el aprendizaje de cada uno de los demás. Tiene una serie de características definitorias. *En primer lugar*, el objetivo grupal de optimizar el aprendizaje de todos sus integrantes brinda un propósito que motiva a sus miembros a arremangarse y alcanzar algo más allá de sus logros individuales. Cada uno se responsabiliza por su propio desempeño, por el de todos sus compañeros y por el del grupo en su conjunto. Todos están convencidos de que “se salvan juntos o se hundirán juntos” y de que “si uno fracasa, todos fracasaremos”. *En segundo lugar*, en un grupo cooperativo el acento está puesto tanto en la responsabilidad grupal como en la individual. Los integrantes del grupo se consideran a sí mismos y a sus compañeros responsables de hacer un trabajo de alta calidad y también de alcanzar los objetivos generales del grupo. *En tercer lugar*, trabajan realmente juntos. No sólo se reúnen para compartir información y opiniones, sino que producen trabajos a través del esfuerzo y los aportes conjuntos. Además, se brindan la ayuda y el estímulo necesarios para facilitar el éxito de cada uno. Así, los integrantes del grupo brindan apoyo académico y personal a sus compañeros, basándose en el compromiso y el afecto por el otro. *En cuarto lugar*, se les enseñan habilidades sociales y se espera

que las usen para coordinar sus esfuerzos y alcanzar sus objetivos. Se subrayan tanto las actividades en sí como el trabajo en equipo. Todos los miembros aceptan la responsabilidad del liderazgo. *Finalmente*, los grupos analizan cómo están logrando sus objetivos y cómo es su funcionamiento conjunto. Destacan la mejora continua de la calidad de su aprendizaje y de los procesos de trabajo en equipo.

Un *grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento* es aquel que reúne todos los requisitos necesarios para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y que supera todas las expectativas, teniendo en cuenta el nivel de sus integrantes. Lo que diferencia a los grupos de alto rendimiento de los grupos cooperativos comunes es el nivel de compromiso de sus integrantes entre sí y con el éxito del grupo. Jennifer Futernick, que integra un equipo de alto rendimiento en McKinsey y Company, sostiene que el sentimiento que une a su equipo es una forma de amor (Katzenbach y : Smith, 1993). Ken Hoepner, del Equipo Intermodal del Norte de Burlington (también mencionado en Katzenbach y Smith, 1993), sostiene: "No sólo confiábamos en cada uno de los demás y lo respetábamos, sino que nos importaba de verdad lo que sucediera con cada una de las personas del equipo. Si veíamos que alguien era vulnerable a algo, allí estábamos todos para ayudarlo". La preocupación común de los miembros por el crecimiento personal de los demás permite que los grupos cooperativos de alto rendimiento se desempeñen muy por encima de las expectativas y que, al mismo tiempo, se diviertan. Lo malo de estos grupos es que son muy escasos. La mayoría nunca *alcanza* este nivel de evolución.

En la tabla 5.1, hacemos una comparación entre los grupos de aprendizaje tradicionales y los cooperativos.

Tabla 5.1

Comparación de grupos de aprendizaje	
GRUPOS TRADICIONALES	GRUPOS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO
Baja interdependencia. Los miembros sólo se responsabilizan por sí mismos. El acento está puesto sólo en el desempeño individual.	Alta interdependencia positiva. Los miembros son responsables del aprendizaje propio y del ajeno. El acento está puesto en el desempeño conjunto.
Sólo responsabilidad individual.	Responsabilidad grupal e individual. Los miembros se consideran responsables a sí mismos y también a los demás por la calidad del trabajo.
Las tareas se discuten con poco compromiso por el aprendizaje del otro.	Los miembros favorecen el éxito del otro. Trabajan juntos y se ayudan realmente y apoyan los esfuerzos del otro por aprender.
Se ignora el trabajo en equipo. Se designa un líder para dirigir la participación de los miembros.	Se subrayan las habilidades de trabajo en equipo. Se enseñan habilidades sociales y se espera que se las emplee. Todos los miembros tienen responsabilidades de liderazgo.
No hay procesamiento grupal de la calidad del trabajo. Se recompensan los logros individuales.	El grupo procesa la calidad del trabajo y su funcionamiento como equipo. Se subraya la mejora continua.

Ejercicio 5.1 Tipos de grupos

Demuestra tu comprensión de los diferentes tipos de grupos mencionados en la siguiente lista, uniéndolo al grupo adecuado. Verifica tus respuestas con tu compañero y explica por qué crees que tus respuestas son correctas.

PO DE GRUPO	DEFINICIÓN
- Pseudogrupo	a. Un grupo cuyos alumnos trabajan juntos para alcanzar objetivos compartidos. Los alumnos sienten que pueden alcanzar sus objetivos sólo si los demás integrantes de su grupo también los alcanzan.
- Grupo tradicional	b. Un grupo que ha sido constituido para que sus miembros trabajen juntos, pero que no tienen interés en hacerlo. La estructura favorece la competencia cuerpo a cuerpo.
- Grupo de aprendizaje cooperativo	c. Un grupo que satisface todos los criterios para ser un grupo cooperativo y supera todas las expectativas razonables, teniendo en cuenta a sus integrantes.
- Grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento	d. Un grupo cuyos miembros aceptan trabajar juntos pero no ven que eso les traiga muchos beneficios. La estructura favorece el trabajo individualista, con conversaciones.

Las fuerzas que obstaculizan el desempeño del grupo

El desempeño y los grupos pequeños van de la mano. Aunque los grupos cooperativos superan el trabajo individual, no existe nada mágico en ellos. Hay ciertas condiciones en las cuales los grupos funcionan con eficacia y otras en las que funcionan mal las *barreras potenciales para la eficacia grupal* son (Johnson y F. Johnson, 1997):

1. *Falta de madurez grupal*. Los integrantes del grupo necesitan tiempo y experiencia en el trabajo conjunto para convertirse en un grupo eficaz. Los: grupos temporarios, *ad hoc*, no suelen alcanzar la madurez suficiente como para funcionar en plenitud.

2. *Dar la respuesta dominante sin una actitud crítica*. Una barrera fundamental para el razonamiento superior y la comprensión profunda es responder de manera acrítica a los problemas y las actividades académicos. En vez de hacer eso, los integrantes de un grupo deben generar respuestas potenciales y elegir la mejor.

3. *Holgazaneo social-Ocultarse entre la multitud*. Cuando un grupo trabaja en una tarea aditiva (el producto grupal se determina sumando los esfuerzos individuales de sus integrantes) y los miembros individuales pueden reducir su esfuerzo sin que los demás lo perciban, muchos tienden a trabajar menos. Este holgazaneo social ha sido puesto en evidencia en muchas actividades de naturaleza aditiva, como el juego de la "cinchada" y los aplausos y vítores colectivos.

4. *Viajar de polizón-Conseguir algo por nada*. En las actividades disyuntivas (si un integrante hace algo, todos reciben los beneficios), existe la posibilidad de "viajar de polizón". Cuando los integrantes de un grupo perciben que sus esfuerzos no son imprescindibles (ya que el éxito o el fracaso del grupo depende muy poco de su esfuerzo personal) y cuando sus esfuerzos son costosos, es probable que tiendan a esforzarse muy poco en beneficio del grupo.

5. *Pérdida de motivación por percibir inequidad -No pasar por idiota.* Cuando otros miembros del grupo holgazanean, los integrantes que trabajan más tienden a reducir sus esfuerzos para no pasar por estúpidos.

6. *Pensamiento grupal.* Los grupos pueden confiar excesivamente en su propia capacidad y resistir cualquier desafío o amenaza a su invulnerabilidad evitando los desacuerdos y buscando la concurrencia entre sus miembros.

7. *Falta de heterogeneidad.* Cuanto más homogéneo sea un grupo, menos aportará cada miembro a los recursos grupales. Los grupos necesitan desarrollar la combinación correcta de trabajo en la tarea y habilidades sociales necesarias para hacer el trabajo. La heterogeneidad asegura una amplia variedad de recursos disponibles para el trabajo grupal.

8. *Falta de habilidades para el trabajo en equipo.* Los grupos cuyos integrantes carecen de las habilidades interpersonales y en grupos pequeños necesarias para trabajar con eficacia con otros suelen desempeñarse en un nivel inferior al de sus integrantes de mayores aptitudes académicas.

9. *Tamaño inadecuado de/grupo.* Cuanto más numeroso sea un grupo, menor será la cantidad de integrantes que pueda participar, menor será la importancia que cada uno de sus integrantes dará a sus propios aportes, más habilidades para el trabajo en equipo serán necesarias y más compleja será la estructura del grupo.

No todos los grupos son eficaces. Casi todo el mundo ha integrado algún grupo en el que se perdía tiempo, se trabajaba mal y se obtenían productos de escasa calidad. Pero algunos grupos logran maravillas. Los docentes deben ser capaces de percibir las causas de la falta de eficiencia en un grupo y eliminarlas. Los factores perturbadores pueden eliminarse siguiendo los principios fundamentales de la cooperación.

La aplicación de los principios fundamentales de la cooperación

Los docentes se engañan a sí mismos si piensan que basta con decir "trabajen juntos", "cooperen" o "sean un equipo" para crear esfuerzos verdaderamente cooperativos entre sus alumnos. Existe una disciplina que es necesaria para establecer la cooperación. Los principios necesarios para estructurarla no son simplemente una serie de elementos que caracterizan a los buenos grupos, sino que constituyen un régimen que, si es seguido rigurosamente, producirá las condiciones necesarias para que haya cooperación. Los grupos de aprendizaje cooperativo son escasos porque los docentes (y los alumnos) buscan atajos para alcanzar trabajos colectivos de calidad y dan por sentado que los grupos tradicionales servirán para hacerlo. Al igual que aquellos que quieren adelgazar sin hacer dieta, buscan alternativas sencillas en vez de recurrir a la aplicación disciplinada de los principios básicos necesarios para que los grupos resulten eficaces.

Los principios básicos de la cooperación no son algo novedoso para la mayoría de los docentes. Ya tienen una idea bastante aproximada de ellos, pero el potencial de los grupos de aprendizaje se suele perder porque los docentes *no* aplican lo que saben de manera disciplinada. Los componentes esenciales de los esfuerzos cooperativos eficaces son: la interdependencia positiva, la interacción promotora cara a cara, la responsabilidad individual y grupal, el uso adecuado de las habilidades sociales y el procesamiento grupal.

La interdependencia positiva: "Nosotros" en vez de "yo"

Todos para uno y uno para todos.
Alejandro Dumas

En un partido de fútbol, el jugador que hace un pase y el que lo recibe son positivamente interdependientes. El éxito de uno de ellos depende del éxito del otro. Los dos son necesarios para completar el pase. Uno no puede tener éxito sin el otro. Ambos tienen que desempeñarse competentemente si quieren alcanzar el éxito. Si uno de ellos falla, ambos fracasarán.

La disciplina del uso de los grupos cooperativos comienza con la estructuración de la interdependencia positiva (véanse Johnson y Johnson, 1992 a; 1992 b). Los integrantes del grupo tienen que saber que "se salvarán juntos o juntos se hundirán". La interdependencia positiva exige que

los integrantes de un grupo se arremanguen y trabajen juntos para alcanzar algo más allá del éxito individual. Deben comprender que tienen dos responsabilidades: aprender el material asignado y asegurarse de que todos sus compañeros también lo aprendan. Cuando la interdependencia positiva se comprende claramente, se hace evidente que el esfuerzo de cada uno de los integrantes resulta indispensable para el éxito del grupo (es decir, que no puede haber "polizones") y que cada integrante tiene un aporte personal y único para hacer al esfuerzo conjunto, por sus propios recursos o por su papel y las responsabilidades de la tarea (es decir que no puede haber holgazaneo social).

La estructuración de la interdependencia positiva exige tres pasos. *El primero es asignarle al grupo una tarea clara y comprensible.* Sus integrantes tienen que saber qué se supone que deben hacer. *El segundo paso consiste en estructurar la interdependencia positiva de los objetivos,* de manera tal que todos estén convencidos de que pueden alcanzar sus objetivos si y sólo si sus compañeros logran los propios. En otras palabras, que sepan que no pueden tener éxito a menos que lo tengan también todos sus compañeros de grupo. La interdependencia positiva de objetivos asegura que el grupo esté unido en torno aun objetivo común, una razón de ser Concreta: "aprende los materiales asignados y asegúrate de que todos los integrantes de tu grupo también los aprendan" .La interdependencia positiva de objetivos puede estructurarse informando a los miembros de un grupo que todos son responsables de lo siguiente:

1. Todos deben alcanzar una calificación mínima en las evaluaciones individuales.
2. Todos deben mejorar su rendimiento con respecto a las evaluaciones anteriores.
3. La calificación general del grupo (determinada por la suma de las calificaciones individuales de sus integrantes) debe superar un criterio específico.
4. El grupo debe realizar un producto (o conjunto de respuestas) exitoso.

Los individuos aportarán más energía y esfuerzo a objetivos significativos que a otros triviales. El hecho de ser tan responsable del éxito del otro como del propio otorga a los esfuerzos cooperativos un sentido que no se encuentra en las situaciones competitivas e individualistas. Por lo tanto, los esfuerzos de cada integrante del grupo no sólo contribuyen a su propio éxito, sino también al de sus compañeros. Cuando lo que hacen tiene sentido, las personas comunes se esfuerzan de maneras extraordinarias. La interdependencia positiva de objetivos da sentido a los esfuerzos grupales.

El tercer paso consiste en complementar la interdependencia positiva de objetivos con otros tipos de interdependencia positiva. El festejo o la valoración de la interdependencia se estructura cuando cada integrante del grupo recibe la misma recompensa tangible por completar con éxito una actividad conjunta (por ejemplo: si todos los integrantes del grupo obtienen una calificación superior al 90% en una prueba, cada uno de ellos obtendrá puntos extra) o cuando los integrantes de un grupo festejan juntos su éxito. Los festejos habituales de los esfuerzos y los éxitos grupales mejoran la calidad de la cooperación. Si se quiere que los alumnos deseen trabajar en grupos cooperativos y disfruten haciéndolo, es necesario que sientan que sus esfuerzos son apreciados y que se los respeta como individuos. Por lo tanto, los esfuerzos de los alumnos para aprender y estimular el aprendizaje de los demás deben ser observados, reconocidos, valorados y festejados. El festejo de los esfuerzos individuales y de los éxitos grupales involucra la estructuración de la interdependencia de recompensas. Algunas formas de estructurar esta interdependencia incluyen:

1. Festejar el éxito conjunto cuando todos los alumnos alcancen el criterio establecido.
2. Agregar puntaje extra a las calificaciones académicas de cada integrante de un grupo cuando todos hayan alcanzado el criterio o cuando el puntaje del grupo lo alcance.
3. Otorgar recompensas no académicas (más tiempo libre, recreos más largos, golosinas, etc.) cuando todos los integrantes de un grupo alcancen el criterio.
4. Otorgar una única nota grupal por los esfuerzos combinados de los integrantes del grupo.

Esto debe hacerse con cautela, hasta que todos los alumnos (y sus padres) estén familiarizados con el aprendizaje cooperativo.

Ejercicio 5.2 Tipos de interdependencia positiva

- *Interdependencia positiva de objetivos.* Los alumnos sienten que sólo pueden alcanzar sus objetivos de aprendizaje si todos los integrantes de su grupo también alcanzan los suyos. Los

integrantes de un grupo de aprendizaje tienen un conjunto de objetivos comunes que todos se esfuerzan por alcanzar.

- *Interdependencia positiva de festejos/recompensas.* El grupo festeja el éxito. Recibe una recompensa conjunta por el trabajo grupal exitoso y por los esfuerzos de sus integrantes.
- *Interdependencia positiva de recursos.* Cada miembro del grupo sólo dispone de una parte de la información, los recursos o los materiales necesarios para realizar la tarea y deben combinarse los recursos de todos para que el grupo pueda alcanzar sus objetivos.
- *Interdependencia positiva de roles.* Cada integrante tiene un rol complementario e interconectado con los demás, que especifica responsabilidades que el grupo necesita para realizar una tarea conjunta.
- *Interdependencia positiva de identidad.* El grupo establece una identidad conjunta mediante un nombre, un estandarte, un lema o una canción.
- *Interdependencia ambiental.* Los miembros del grupo están unidos de algún modo por el medio físico. Por ejemplo, trabajan juntos en una zona: determinada.
- *Interdependencia positiva de la fantasía.* Se les asigna una tarea según la cual se encuentran en una situación de vida o muerte y deben colaborar para sobrevivir.
- *Interdependencia positiva de la tarea.* Se crea una distribución del trabajo tal que las acciones de un integrante del grupo deben estar completas para que otro integrante pueda hacer su parte.
- *Interdependencia positiva respecto del enemigo externo.* Cada grupo compite con los demás. Sus miembros se sienten interdependientes en su lucha para vencer a los otros y ganar la competencia.

La interdependencia de objetivos se estructura cuando cada integrante de un grupo recibe un rol complementario e interconectado con los demás (el lector, el encargado del registro, el verificador de la comprensión, el que estimula a la participación y el que elabora los conocimientos), que especifica responsabilidades que el grupo necesita para realizar la tarea conjunta, los roles establecen qué espera cada miembro del grupo de los demás (y, por lo tanto, qué debe hacer cada uno). En los grupos cooperativos, las responsabilidades suelen dividirse en roles que ayudan a que el grupo alcance sus objetivos y roles que ayudan a sus integrantes a mantener relaciones de trabajo eficientes con los demás. Estos roles son esenciales para el aprendizaje de calidad. El rol del encargado de verificar, por ejemplo, se centra en pedir periódicamente a cada integrante del grupo que explique lo que aprendió. Rosenshine y Stevens (1986) reseñaron un gran cuerpo de investigaciones bien controladas sobre la enseñanza eficaz y hallaron que este rol -de "verificar para comprobar la comprensión"- era una conducta altamente relacionada con los mayores niveles de aprendizaje y logro. Si bien el docente no puede estar verificando permanentemente la comprensión de cada uno de sus alumnos (especialmente, si tiene 30 o más en su clase), puede arreglárselas para que sean ellos mismos quienes lo hagan, trabajando en grupos cooperativos en los que alguien cumpla ese rol.

La interdependencia de recursos se estructura cuando cada integrante dispone de sólo una parte de la información, de los materiales o de los recursos necesarios para realizar una tarea y debe combinar eso con lo que tienen los demás para que el grupo pueda cumplir su objetivo. Algunas formas de estructurar la interdependencia de recursos son:

1. Limitar los recursos que se entregan al grupo. Por ejemplo, puede entregarse un solo lápiz a un grupo de tres alumnos.
2. Hacer una especie de rompecabezas en el que cada integrante del grupo tenga sólo parte de un conjunto de materiales. Se puede pedir a un grupo que escriba una biografía de Abraham Lincoln y dar información sobre su infancia a uno de los miembros, sobre sus inicios en la política a otro, sobre su presidencia a un tercero y sobre su asesinato al cuarto integrante del equipo.
3. Hacer que cada miembro haga un aporte separado a un producto conjunto. Por ejemplo, se puede pedir a cada uno que aporte una oración para un párrafo, un artículo para un boletín periódico o un capítulo de un libro.

La interdependencia de identidad se estructura cuando el grupo establece una identidad mutua mediante un nombre o un símbolo grupal (por ejemplo, un lema, una bandera o una canción). Se complementa con la interdependencia respecto de un enemigo externo (esforzarse para rendir más que

otros grupos) y la interdependencia de fantasía (esforzarse para resolver problemas hipotéticos tales como un naufragio o quedar varados en la luna). La interdependencia de tareas se estructura mediante el establecimiento de una distribución del trabajo tal que las acciones de uno deben estar completas para que otro pueda hacer su parte. La interdependencia ambiental existe cuando los miembros del grupo están unidos de algún modo por el espacio físico (como un lugar de reunión específico).

El corazón de los esfuerzos cooperativos es la interdependencia positiva. Sin ella, la cooperación no es posible. La interdependencia positiva puede centrarse en los resultados conjuntos o en los esfuerzos mutuos necesarios para alcanzar los objetivos del grupo. La interdependencia positiva de objetivos y recompensas (con las interdependencias relacionadas de identidad, enemigo externo, fantasía y ambiente) dan como resultado que los miembros comprendan que todos deben hacer lo siguiente (Johnson y Johnson, 1989):

1. Compartir un destino común en el que todos ganan o todos pierden sobre la base del desempeño general de los integrantes del grupo. Una de las cosas que se obtienen con esto es un sentimiento de responsabilidad personal por el resultado final y por la realización de una parte de la tarea.

2. Esforzarse por el beneficio mutuo, de modo que todos los integrantes del grupo salgan gananciosos. Existe un reconocimiento de que lo que ayuda a otros miembros del grupo beneficia a uno mismo y lo que favorece la propia productividad beneficia también a los demás.

3. Tener una perspectiva de largo plazo, de modo tal que la productividad conjunta de largo plazo se considere más valiosa que la ventaja personal de corto plazo.

4. Tener una identidad compartida, basada en la pertenencia al grupo. Además de ser un individuo, cada uno es integrante de un equipo. La identidad compartida une a los integrantes emocionalmente y crea una expectativa de festejo conjunto basada en el respeto mutuo y el aprecio por el éxito de los integrantes del grupo. La experiencia crea una relación positiva tal que los integrantes de un grupo se aprecian. Se comparten los sentimientos de éxito y cada uno se enorgullece tanto de los logros propios como de los alcanzados por los demás.

La interdependencia positiva de recursos, roles y tareas da como resultado que los individuos comprendan que el desempeño de los integrantes del grupo es algo mutuamente provocado. Nadie está solo. Cada uno se ve a sí mismo como un instrumento para la productividad de los otros integrantes de su grupo y ve a los demás como instrumentos para su propia productividad. Los integrantes del equipo comprenden que sus esfuerzos son necesarios para que el grupo tenga éxito (es decir, no puede haber "polizones") y que su aporte potencial es algo único (por sus roles, sus recursos o sus responsabilidades). Cada integrante comparte su responsabilidad por la productividad de los otros (responsabilidad mutua) y está obligado hacia los demás por su apoyo y ayuda (obligación mutua). Como consecuencia, los esfuerzos cooperativos se caracterizan porque cada uno puede ser influido por los demás y porque las acciones de uno pueden sustituir a las de otro, de modo tal que si uno ha hecho algo no hay necesidad de que los demás lo hagan, los integrantes de un grupo tienen una actitud de mutua inversión en el otro.

Los autores de este libro hemos realizado una serie de estudios para investigar la naturaleza de la interdependencia positiva y el poder relativo de las diferentes formas que de ella se conocen (Frank, 1984; Hwong, Caswell, Johnson y Johnson, 1993; Johnson, Johnson, Stanne y Garibaldi, 1990; Johnson, Johnson, Ortiz y Stanne, 1991; Lew, Mesch, Johnson y Johnson, 1986 a, 1986 b; Mesch, Johnson y Johnson, 1988; Mesch, Lew, Johnson y Johnson, 1986). Nuestras investigaciones se han centrado en seis interrogantes sobre la interdependencia positiva.

El *primer interrogante* es si la pertenencia a un grupo es, en sí, suficiente para producir logros de mayor nivel y una mayor productividad o si es necesario que, además de la pertenencia a un grupo, haya interdependencia positiva. Los resultados de los estudios de Hwong, Caswell, Johnson y Johnson (1993) señalan que es necesaria la interdependencia positiva. El hecho de saber que el desempeño de uno influye en el éxito de los propios compañeros parece crear "fuerzas de responsabilidad" que incrementan los propios esfuerzos para alcanzar logros.

El *segundo interrogante* es si la interacción personal es suficiente para aumentar la productividad o si también se necesita la interdependencia positiva. Debra Mesch y Marvin Lew realizaron una serie de estudios en los que investigaron si la relación entre cooperación y logro se debía a la posibilidad de

interactuar con los pares o a la interdependencia positiva de objetivos y llegaron a la conclusión de que los individuos obtenían mejores resultados cuando había interdependencia positiva de objetivos que cuando hacían un trabajo individual con posibilidades de interactuar con sus compañeros (Lew, Mesch, Johnson y Johnson, 1986 a, 1986 b; Mesch, Johnson y Johnson, 1988; Mesch, Lew, Johnson y Johnson, 1986).

El *tercer interrogante* es si la interdependencia de objetivos o recompensas es importante para favorecer la productividad y el logro. Los resultados de las investigaciones de Mesch y Lew señalan que, aunque la interdependencia positiva de objetivos es suficiente para alcanzar logros y, productividad superiores que los esfuerzos individualistas, la combinación de interdependencia de objetivos y recompensas es aun más eficaz. El impacto de ambos tipos de interdependencia parece ser aditivo.

El *cuarto interrogante* es si los diferentes tipos de interdependencia de recompensas tienen efectos distintivos sobre la productividad. "Los estudios de Michael Frank (1984) sugieren que no es así. Tanto el trabajo duro para obtener una recompensa como el realizado para no perderla producen logros superiores a los esfuerzos individualistas.

El *quinto interrogante* es si la interdependencia de objetivos es más importante que la de recursos para mejorar la productividad y el logro. Johnson y Johnson (en prensa) hallaron que la interdependencia de objetivos favorecía mayores logros que la de recursos. El estudio realizado por Johnson, Johnson, Stanne y Garibaldi sugiere que, aunque la interdependencia de objetivos por sí sola mejora los logros, su combinación con la interdependencia de recursos los mejora más aun. Comparado con los esfuerzos individualistas, el empleo aislado de la interdependencia de recursos parece disminuir los logros y la productividad.

El *sexto interrogante* es si la interdependencia positiva simplemente motiva a los individuos a esforzarse más o si facilita el desarrollo de nuevas comprensiones y descubrimientos mediante la interacción promotora. Esta última idea se ve apoyada por el hecho de que algunos estudios han hallado que los integrantes de grupos cooperativos usan estrategias de razonamiento de nivel superior con más frecuencia que los individuos que trabajan de manera individualista o competitiva.

En síntesis, nuestras investigaciones señalan que la interdependencia positiva ofrece el ámbito en el cual tiene lugar la interacción promotora, la pertenencia aun grupo y la interacción personal entre los alumnos no produce mayores logros a menos que esté claramente estructurada la interdependencia positiva, la combinación de interdependencia de objetivos y recursos aumenta los logros por sobre la interdependencia sola y la interdependencia de recursos no aumenta los logros a menos que también haya interdependencia de objetivos.

Responsabilidad individual y personal

Lo que los niños puedan hacer juntos hoy, podrán hacerlo solos mañana.
Vygotsky

Los primeros colonizadores de Massachusetts solían decir: "El que no trabaja, no come". Todos tenían que cumplir su parte en el trabajo. *La disciplina en el uso de los grupos cooperativos incluye la estructuración de la responsabilidad grupal e individual.* Existe **responsabilidad grupal** cuando se evalúa el desempeño general del grupo y se devuelven los resultados a todos sus integrantes para compararlos con una norma de desempeño; y hay **responsabilidad individual** cuando se evalúa el desempeño de cada integrante y se le devuelven los resultados tanto a él como a su grupo para compararlos con una norma de desempeño y cada uno es responsable ante sus compañeros por aportar su parte al éxito del grupo. Sobre la base de la realimentación recibida es posible: reconocer, valorar y festejar los esfuerzos por aprender y contribuir al aprendizaje de los demás; proporcionar remedio inmediato mediante la ayuda o el estímulo necesarios y reasignar responsabilidades dentro del grupo para evitar esfuerzos innecesarios de sus integrantes.

El propósito de los grupos cooperativos es hacer que cada uno de sus integrantes sea un individuo más fuerte por sí mismo. La responsabilidad individual es la clave para asegurar que todos los miembros del grupo se vean reforzados por el aprendizaje cooperativo. Después de participar en una actividad cooperativa, los integrantes de un grupo deben quedar mejor preparados para realizar tareas similares por sí mismos. Existe un esquema para el aprendizaje en el aula. *En primer lugar, los*

alumnos adquieren conocimientos y aprenden habilidades, estrategias o procedimientos en los grupos cooperativos. *En segunda instancia*, aplican los conocimientos o desempeñan las habilidades, las estrategias o los procedimientos individualmente, para demostrar su dominio personal de los materiales. Los alumnos aprenden juntos y luego se desempeñan solos.

La responsabilidad individual hace que los integrantes de un grupo sepan que no pueden escudarse en el trabajo de los demás. Cuando es difícil identificar los aportes individuales, cuando las contribuciones personales son innecesarias o superfluas y cuando los miembros de un grupo no son responsables del resultado grupal final, a veces se produce holgazaneo social o el intento de "viajar de polizón" (Harkins y Petty, 1982; Ingham, Levinger, Graves y Peckham, 1974; Kerr y Bruun, 1981; Latane, Williams y Harkins, 1979; Moede, 1927; Petty, Harkins, Williams y Latane, 1977; Williams, 1981; Williams, Harkins y Latane, 1981). Algunas formas comunes de estructurar la responsabilidad individual son:

1. Formar grupos pequeños. Cuanto menos numeroso sea un grupo, mayor será la responsabilidad individual.
2. Tomar pruebas individuales.
3. Tomar evaluaciones orales al azar. Se pide a alumnos elegidos al azar que presenten ante el docente o ante toda la clase (en presencia del grupo) el trabajo hecho por el grupo.
4. Observar a cada grupo y registrar la frecuencia de participación de cada integrante.
5. Asignar a un alumno de cada grupo el papel de verificador. El *verificador* tiene la misión de pedir a sus compañeros que expliquen el razonamiento y las ideas subyacentes en las respuestas grupales.
6. Pedir a los alumnos que le enseñen a otro lo que han aprendido. Cuando todos los alumnos hacen esto, se lo denomina explicación simultánea.

La interdependencia positiva y la responsabilidad

En las situaciones cooperativas, los integrantes de un grupo comparten la responsabilidad por el resultado conjunto. Cada integrante del grupo tiene *responsabilidad personal* y debe aportar sus esfuerzos para alcanzar los objetivos grupales y ayudar a sus compañeros a que hagan lo mismo. Cuanto mayor sea la interdependencia positiva que se estructure en un grupo de aprendizaje cooperativo, más responsables se sentirán los alumnos personalmente por realizar sus aportes para alcanzar los objetivos grupales. La responsabilidad compartida agrega el concepto de *deber* a la motivación de cada uno: uno *debe* hacer su parte, contribuir. La responsabilidad compartida también hace que cada miembro del grupo sea personalmente responsable ante los demás. Los alumnos comprenden que si no hacen su parte del trabajo, los demás se sentirán desilusionados, heridos e irritados.

La interacción promotora cara a cara

En una organización industrial, lo que cuenta es el esfuerzo grupal. No hay lugar para las estrellas. Es indiscutible que se necesita gente talentosa, pero nadie puede hacer las cosas solo. Todos necesitan ayuda.

John F. Donnelly, Presidente de Espejos Donnelly.

La disciplina del uso de grupos cooperativos incluye asegurarse de que los integrantes de un grupo estén cara a cara cuando trabajen juntos para realizar las actividades y para estimular el éxito de los demás. Los integrantes de un grupo necesitan trabajar juntos realmente. La interacción promotora existe cuando las personas estimulan y favorecen los esfuerzos del otro para realizar actividades en pos de alcanzar los objetivos del grupo. Mediante el estímulo del éxito del otro, los integrantes de un grupo construyen un sistema de apoyo académico y, al mismo tiempo, personal. Hay tres pasos para estimular la interacción promotora entre los integrantes de un grupo. *El primero es destinar tiempo para que el grupo se reúna.* Aunque puede parecer algo muy simple, muchos grupos no tienen el tiempo suficiente como para reunirse, madurar y desarrollarse. *El segundo paso es subrayar la interdependencia positiva que exige que los miembros trabajen, juntos para alcanzar los objetivos del*

grupo. La interdependencia positiva crea el compromiso de cada uno por el éxito del otro. *El tercer paso consiste en favorecer la interacción promotora entre los integrantes del grupo*. Controlar los grupos y festejar las evidencias de interacción promotora es una forma de hacerlo.

Aunque la interdependencia positiva por sí misma puede tener cierto efecto sobre los resultados, lo que influye más poderosamente sobre los esfuerzos para el logro, sobre las relaciones afectuosas y comprometidas, sobre la adaptación psicológica y sobre la competencia social es la interacción promotora cara a cara, favorecida por la interdependencia positiva (Johnson y Johnson, 1989). La interacción promotora se caracteriza por: la ayuda eficiente y eficaz que se brindan entre sí las personas; el intercambio de recursos necesarios tales como información y materiales y el procesamiento más eficiente de la información; la realimentación para mejorar el desempeño posterior; el desafío de las conclusiones y los razonamientos ajenos para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad y una mayor comprensión de los problemas; el estímulo del esfuerzo para alcanzar objetivos comunes; la influencia sobre los esfuerzos de los demás para alcanzar los objetivos del grupo; el trabajo sobre la confianza y la confiabilidad; la motivación para esforzarse por el beneficio mutuo y el establecimiento de un nivel moderado de excitación con bajos niveles de ansiedad y tensión.

Las habilidades interpersonales y en grupos pequeños

Pagaré más por la capacidad de tratar con gente que por cualquier otra habilidad que exista en el mundo.

John D. Rockefeller

El hecho de poner a alumnos que carecen de habilidades sociales en un grupo y decirles que cooperen no asegura que sean capaces de hacerlo bien. No nacemos con los conocimientos necesarios para interactuar eficazmente con otros. Las habilidades interpersonales y en grupos pequeños no aparecen mágicamente cuando las necesitamos. Si se pretende que los grupos cooperativos resulten productivos, hay que enseñar a los alumnos las habilidades sociales necesarias para la colaboración de alto nivel y motivarlos para que las usen. Todo el campo de la dinámica de grupos se basa en la premisa de que las habilidades sociales son la clave para la productividad grupal (Johnson y F. Johnson, 1997).

Una cuarta necesidad para el uso disciplinado de los grupos cooperativos es la enseñanza a los miembros de los grupos de las habilidades interpersonales y en grupos pequeños necesarias para trabajar con eficacia con los demás. En los grupos de aprendizaje cooperativo, los alumnos tienen que aprender contenidos académicos y, también, habilidades interpersonales y en grupos pequeños necesarias para funcionar grupalmente. Si no aprenden estas habilidades, no podrán realizar las tareas. Si son ineptos en el trabajo grupal, sus tareas tenderán a no alcanzar los niveles necesarios. Por otro lado, cuanto mayores sean sus habilidades grupales, mayor será la calidad y la cantidad de su aprendizaje. El aprendizaje cooperativo es en sí más complejo que el aprendizaje competitivo o el individualista, porque los alumnos simultáneamente realizan actividades y trabajan en equipos. Para coordinar los esfuerzos que les permitan alcanzar objetivos comunes, los alumnos necesitan llegar a conocerse y a confiar en el otro, comunicarse con precisión y sin ambigüedades, aceptar y apoyar al otro y resolver los conflictos de manera constructiva (Johnson, 1995 a, 1995 b; Johnson y F. Johnson, 1997).

Ejercicio 5.3 El valor de las habilidades sociales

A continuación, presentamos seis de las consecuencias más importantes de ser socialmente hábil. Formen parejas y clasifíquenlas de la más importante ("1") a la menos importante ("6").

Desarrollo e identidad personales. Nuestra identidad se crea a partir de las relaciones con los demás. En nuestra interacción con los demás observamos sus respuestas, buscamos realimentación en cuanto a su forma de percibirnos y aprendemos a vernos como nos ven los otros. Los individuos que tienen pocas habilidades interpersonales establecen relaciones distorsionadas y tienden a desarrollar percepciones imprecisas e incompletas de sí mismos.

Posibilidad de empleo, productividad y éxito. Las habilidades sociales pueden ser aun más importantes que la educación y las habilidades técnicas para las posibilidades de empleo, la productividad y el éxito profesional. Recientes censos realizados en los Estados Unidos han encontrado que cuando se contrata personal nuevo, los empleadores valoran las habilidades interpersonales y de comunicación, la responsabilidad, la iniciativa y la capacidad para tomar decisiones; y que el 90% de los despidos se debe a actitudes de trabajo deficientes, interrelaciones personales pobres, conductas y vestimenta inadecuadas. En el mundo real, el corazón de la mayoría de los empleos -en especial, los mejor remunerados y más interesantes- está en hacer que los otros cooperen, en guiar a los demás, en enfrentar los problemas complejos relacionados con el poder y la influencia y ayudar a resolver los problemas que tiene la gente para trabajar con los demás.

Calidad de vida. No hay una receta sencilla para crear una vida significativa, pero las investigaciones señalan que un ingrediente necesario para casi todo el mundo para alcanzar una alta calidad de vida es cierta forma de relación personal, íntima, estrecha, satisfactoria.

Salud física. Se ha demostrado que las relaciones positivas y de apoyo se relacionan con una vida más prolongada, una recuperación más veloz y completa de las enfermedades y enfermedades, menos graves. La salud física mejora cuando las personas aprenden las habilidades sociales necesarias para tomar más iniciativas en sus relaciones y se tornan más constructivas en su forma de enfrentarse a los conflictos. La soledad y el aislamiento matan. Las relaciones de alta calidad crean y extienden la vida.

Salud psicológica. Cuando las personas carecen de las habilidades interpersonales necesarias para construir y mantener relaciones positivas con los demás, surgen enfermedades psicológicas. La incapacidad para establecer relaciones aceptables suele conducir a sentimientos de ansiedad, de presión, frustración, alienación, incorrección, inutilidad, miedo y soledad. La capacidad de construir y mantener relaciones positivas y de apoyo se relaciona, por un lado, con la salud y la adaptación psicológicas, la falta de neurosis y, psicopatologías, la reducción de la angustia, el enfrentamiento eficaz a la tensión, la flexibilidad, la confianza en

uno mismo y la autonomía, una identidad coherente e integrada, una autoestima elevada, felicidad general y competencia social.

Capacidad para enfrentarse al estrés. Las relaciones positivas y de apoyo ayudan a las personas a enfrentarse al estrés mediante el afecto, la información, los recursos y la realimentación. Las relaciones de apoyo reducen la cantidad y la gravedad de las situaciones de tensión y ansiedad y ayudan con la evaluación de la naturaleza del estrés y de la propia capacidad para enfrentarse a él constructivamente. Las discusiones con pares que apoyan al individuo ayudan a percibir el significado de la situación de tensión, recuperar el control sobre la propia vida y mejorar la autoestima.

Cuanto más hábiles socialmente sean los alumnos y más atención presten sus docentes a la enseñanza y la recompensa por el uso de habilidades sociales, mayores serán los logros que se podrán esperar en los grupos de aprendizaje cooperativo. En sus estudios sobre la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo en el largo plazo, Marvin Lew y Debra Mesch (Lew, Mesch, Johnson y Johnson, 1986 a, 1986 b; Mesch, Johnson y Johnson, 1988; Mesch, Lew, Johnson y Johnson, 1986) investigaron el impacto de las recompensas en el empleo de las habilidades sociales y la influencia de la interdependencia positiva y el logro académico sobre el desempeño. En las situaciones de habilidades cooperativas, se entrenaba a los alumnos semanalmente en cuatro habilidades sociales y cada integrante de un grupo cooperativo recibía puntos de bonificación si todos sus miembros demostraban dominar tres de las cuatro habilidades. Los resultados señalan que la combinación de interdependencia positiva, recompensa académica por el alto desempeño de todos los integrantes del grupo y por el uso de habilidades sociales favorece el más alto nivel de logros.

El procesamiento grupal

Cúdense entre ustedes. Compartan sus energías con el grupo. Nadie debe sentirse solo o aislado, porque, entonces, todos fracasarán. Willi Unsoeld, famoso montañista.

La etapa final de la disciplina de usar grupos cooperativos es la estructuración del procesamiento grupal. La eficacia del trabajo grupal depende de que el grupo reflexione (procese) sobre su funcionamiento. Un *proceso* es una secuencia identificable de acontecimientos que tienen lugar en el tiempo y los *objetivos del proceso* se refieren a la secuencia de acontecimientos instrumentales para el logro de objetivos (Johnson y F. Johnson, 1997). El procesamiento grupal puede definirse como la reflexión sobre una actividad grupal para ver qué acciones de sus integrantes resultaron útiles y cuáles no lo fueron y para tomar decisiones sobre qué acciones se deben conservar y cuáles se deben cambiar. El *propósito* del procesamiento grupal es aclarar y mejorar la eficacia de sus integrantes en sus aportes a los esfuerzos de colaboración necesarios para alcanzar los objetivos del grupo.

INICIADORES DEL PROCESO
<ol style="list-style-type: none">1. Menciona tres cosas que tu grupo hizo bien mientras trabajaba. Menciona algo que se podría hacer mejor.2. Piensa en algo que haya hecho cada integrante del grupo para mejorar la eficacia genera. Díselo a esa persona.3. Dile a los integrantes de tu grupo cuánto precisas su ayuda de hoy.4. Califícate de 1 (bajo) a 10 (alto) en una habilidad cooperativa (estimular la participación, verificar la comprensión, etc.). Dile a tu grupo tu calificación y explica porqué te pusiste esa nota. Planifica cómo mejorar la frecuencia con que los integrantes de tu grupo usan esta habilidad.

Hay cinco pasos para estructurar el procesamiento grupal, para mejorar continuamente la calidad del trabajo del grupo en las tareas propiamente dichas y en el funcionamiento del equipo como tal (véase Johnson, Johnson y Holubec, 1993 a). *El primer paso consiste en evaluar la calidad de la interacción entre los integrantes del grupo en su trabajo, para mejorar el aprendizaje de cada uno.* La forma más sencilla de realizar esa evaluación es que el docente observe al grupo mientras trabaja. De manera sistemática, el docente pasa de grupo en grupo con una planilla de observaciones formales para recoger datos concretos. Así, puede registrar la frecuencia de uso de las habilidades sociales deseadas.

La observación sistemática permite a los docentes abrir una especie de ventana hacia las mentes de sus alumnos. Al escucharlos explicar a sus propios compañeros cómo deben realizar las actividades, los docentes obtienen información valiosa sobre la comprensión de las instrucciones de parte de sus alumnos, sus conceptos y estrategias y los principios fundamentales para trabajar juntos eficazmente. Wilson (1987) realizó un estudio de tres años sobre la mejora en los docentes, como parte de un programa de desarrollo universitario. Docentes y estudiantes acordaron que los docentes necesitaban ayuda para saber si la clase entendía lo que debía hacer.

Los docentes no son los únicos que pueden hacer observaciones y registrar datos sobre el funcionamiento de los grupos. Puede designarse a un alumno observador en cada grupo (alternando la responsabilidad en cada clase o en cada actividad); al final de la actividad, todos los miembros del grupo pueden llenar una planilla en la que se exprese la frecuencia con la que se involucraron en cada habilidad social deseada. Usualmente, es útil evaluar la calidad del producto general del grupo, para que los grupos puedan comparar cómo se desempeñaron con patrones; específicos de interacción entre sus miembros.

El segundo paso para examinar el proceso por el que un grupo hace su trabajo consiste en ofrecer realimentación a cada grupo. Los docentes tienen que destinar cierto tiempo al final de la clase para que cada grupo procese cómo trabajaron juntos sus integrantes. Los miembros del grupo necesitan describir qué acciones resultaron útiles (y cuáles no) para la realización de la tarea grupal y tomar decisiones sobre las conductas que necesitan mantener o cambiar. Los datos recogidos pueden ser tomados de las planillas y colocados en un gráfico de barras, para concentrar la discusión en los niveles reales de eficacia y en las formas de mejorar la calidad del trabajo grupal. Hay que reconocer, valorar y festejar los esfuerzos individuales que aportan al éxito del grupo. Este procesamiento permite que los grupos de aprendizaje se concentren en mantener buenas relaciones de trabajo entre sus miembros, facilita el aprendizaje de habilidades cooperativas, asegura que los integrantes del grupo reciban realimentación sobre su participación, asegura que los alumnos piensen en el nivel cognitivo y también en el metacognitivo y ofrece el medio para festejar el éxito grupal y reforzar las conductas positivas de sus integrantes. Algunas de las claves para el éxito del procesamiento en grupos pequeños son: destinar tiempo suficiente para que éste tenga lugar, ofrecer una estructura para el procesamiento (por ejemplo, pedir a los alumnos: "Hagan una lista con tres cosas que su grupo está haciendo bien hoy y una que podría mejorar"), hacer que éste sea concreto y específico, destacar la realimentación positiva, mantener a los alumnos involucrados en el procesamiento, recordarles que usen sus habilidades cooperativas mientras procesan y comunicar expectativas claras respecto de los propósitos que se tienen.

El procesamiento grupal proporciona una estructura para que los integrantes de un grupo se hagan responsables y adquieran habilidad. Para contribuir al aprendizaje de los demás, los integrantes de un grupo tienen que asistir a clase, estar preparados (es decir, haber hecho todo el trabajo necesario) y aportar al trabajo conjunto. El ausentismo y la falta de preparación de un alumno suelen desmoralizar a los demás. El trabajo grupal productivo exige que todos estén presentes y preparados y para que ello suceda debe haber responsabilidad entre pares. Cuando el grupo procesa, discute las acciones de cualquiera de sus miembros que hay que mejorar para poder aumentar el aprendizaje de todos.

El tercer paso es que los grupos se fijen objetivos para mejorar su eficacia. Los integrantes del grupo sugieren formas de mejorar el trabajo grupal y el grupo decide qué sugerencias adoptará. Es esencial la discusión sobre el funcionamiento grupal. Un error de enseñanza típico consiste en proporcionar muy poco tiempo para que los alumnos procesen la calidad de su colaboración. Los alumnos no aprenden de las experiencias si no pueden reflexionar sobre ellas. Si se quiere que los grupos de aprendizaje funcionen mejor mañana de lo que funcionaron hoy, sus integrantes necesitan realimentación, reflexión sobre cómo hacer que sus acciones resulten más eficaces y planificación sobre cómo ser más diestros en la próxima actividad grupal.

El cuarto paso consiste en procesar el funcionamiento de la clase en su conjunto. Además del procesamiento de los grupos pequeños, los docentes deben organizar, periódicamente, actividades de procesamiento de toda la clase. Al final de una clase, el docente puede dirigir una actividad de procesamiento de toda la clase compartiendo con sus alumnos los resultados de sus propias observaciones. Si cada grupo tiene un alumno observador, se pueden agregar los resultados de sus observaciones para obtener un total general de la clase.

El quinto paso consiste en realizar festejos en los grupos pequeños y con toda la clase. Sentirse exitoso, apreciado y respetado ayuda a construir el compromiso por aprender, el entusiasmo por trabajar en grupos cooperativos y la sensación de capacidad personal en el dominio de las materias y el trabajo cooperativo con los compañeros.

Stuart Yager ha analizado el impacto que tienen sobre el logro: (a) el aprendizaje cooperativo en el que los integrantes de los grupos discuten su funcionamiento y cómo podrían mejorarlo, (b) el aprendizaje cooperativo sin procesamiento grupal y (c) el aprendizaje individualista (Yager, Johnson y Johnson, 1985). Los resultados de sus investigaciones sugieren que todos los alumnos -ya sean de nivel alto, medio o bajo- obtienen mejores resultados en el primer caso (cooperación con procesamiento grupal) que en cualquiera de los otros dos, tanto en el rendimiento diario como en los logros posteriores a la enseñanza y en su capacidad de retención. Los alumnos del segundo caso (cooperación sin procesamiento grupal) obtienen mejores resultados en las tres mediciones que los alumnos que están en la tercera situación (individualista). Johnson, Johnson, Stanne y Garibaldi (1990) realizaron un estudio de seguimiento comparando el aprendizaje cooperativo sin procesamiento, el aprendizaje cooperativo con procesamiento docente (el docente especificaba qué habilidades cooperativas usar, observaba a los grupos y ofrecía realimentación a la clase entera sobre el uso de las habilidades en los alumnos), el aprendizaje cooperativo con procesamiento de docente y alumno (el docente especificaba qué habilidades cooperativas usar, observaba a los grupos, ofrecía realimentación a la clase entera sobre el uso de las habilidades en los alumnos y hacía que los grupos discutieran cómo habían interactuado) y el aprendizaje individualista. Participaron en el estudio 49 estudiantes negros de primer año de la Universidad Xavier. Se dio a los alumnos una actividad compleja de resolución de problemas asistida por computadoras. Los alumnos de las tres situaciones cooperativas se desempeñaron mejor que los de la situación individualista. La combinación de procesamiento de alumnos y docente dio como resultado un éxito mayor en la resolución de problemas que las otras situaciones cooperativas. Julie Archer-Kath (Archer-Kath, Johnson y Johnson, en prensa) estudió el impacto de la combinación de realimentación grupal e individual con realimentación grupal solamente en el desempeño y las actitudes de los estudiantes. Participaron en su estudio 56 alumnos de alemán de 8° grado de una escuela del medio oeste de los Estados Unidos. Los resultados señalan que la combinación de realimentación grupal e individual favorece la motivación para el logro, logros reales y actitudes más positivas hacia los demás, hacia las materias, hacia el docente y hacia ellos mismos.

La interdependencia positiva y el conflicto intelectual

Cuanto mayor es la interdependencia positiva en un grupo de aprendizaje, mayor es también la probabilidad de disenso intelectual y conflicto entre sus integrantes. Cuando los integrantes de un grupo cooperativo se involucran en una actividad, sus diferentes informaciones, percepciones, opiniones, procesos de razonamiento, teorías y conclusiones desembocan en desacuerdos y conflictos intelectuales. Cuando surgen tales controversias, pueden resultar constructivas o destructivas, según cómo se las maneje y cuál sea el nivel de habilidades interpersonales y en grupos pequeños de sus participantes. Cuando se las maneja constructivamente, las controversias intelectuales promueven la inseguridad sobre las conclusiones propias, la búsqueda activa de mayor información, la reconceptualización del conocimiento y las propias conclusiones y, consecuentemente, mayor dominio y capacidad de retención de lo que se está discutiendo y el uso más frecuente de superiores estrategias de razonamiento (Johnson y Johnson, 1979, 1989, 1992 a). Las personas que trabajan solas en situaciones individualistas no tienen la posibilidad de enfrentarse a semejante desafío intelectual; por lo tanto, sus logros y la calidad de su razonamiento se resienten.

Disminución de conductas problemáticas

Cuando los alumnos empiezan a trabajar por primera vez en grupos de aprendizaje cooperativo, a veces tienen conductas inadecuadas. Cuando esto sucede, es necesario reforzar la interdependencia.

EL ALUMNO NO PARTICIPA O NO TRAE EL TRABAJO O LOS MATERIALES

Rompecabezas
de materiales.

Asignar roles
esenciales para el
éxito del grupo.

Recompensar al grupo
si todos sus integrantes
alcanzan el criterio
necesario para aumentar
la presión de los pares.

UN ALUMNO HABLA SOBRE CUALQUIER COSA EXCEPTO LA ACTIVIDAD

Ofrecer una
recompensa que
al alumno o
al grupo le resulte
especialmente atractiva.

Estructurar la actividad
de manera tan firme
que sean necesarias
las contribuciones para
el éxito del grupo.

UN ALUMNO TRABAJA SOLO E IGNORA LA DISCUSIÓN DE SU GRUPO

Limitar los recursos
del grupo (si sólo
hay un lápiz, el alumno
no podrá trabajar solo).

Dividir los materiales
de manera tal que los alumnos
no puedan realizar la actividad
sin la información de los demás.

UN ALUMNO SE REHÚSA A PERMITIR QUE OTROS PARTICIPEN

Dividir recursos.

Asignar a otros miembros
roles esenciales (tales
como lector,
encargado del registro
o de la síntesis, etcétera).

Recompensar al grupo
sobre la base de las dos
calificaciones más
bajas entre los
integrantes del grupo.

Resumen

En ciertos grupos -como los equipos deportivos o las unidades de combate-, factores tales como la excitación contagiosa, las normas rígidas que favorecen el esfuerzo máximo y los sentimientos intensos de compromiso, lealtad y obligación, suelen hacer que sus integrantes muestren niveles de motivación y esfuerzo muy superiores a los que se podrían esperar de estas mismas personas si actuaran por sí solas. Durante un partido de básquetbol de 1989, por ejemplo, Jay Burson, del equipo de la Universidad de Ohio, jugó con una fractura de cuello. Hay muchos ejemplos similares a éste, en los que la gente duplica sus esfuerzos o se arriesga extremadamente por su devoción y su lealtad hacia sus compañeros y su equipo.

Los grupos de aprendizaje cooperativo y el aprendizaje están inextricablemente ligados. Un grupo de aprendizaje cooperativo verdaderamente comprometido es probablemente la herramienta educativa más productiva que puede tener a su disposición un docente, siempre y cuando sepa qué son los esfuerzos cooperativos y tenga la disciplina necesaria para estructurarlos sistemáticamente. A pesar de que la mayoría de los docentes está familiarizada con los grupos de aprendizaje cooperativo, muchos tienen ideas imprecisas al respecto. Por esa razón, puede ser conveniente comprender mejor qué son y qué no son los grupos de aprendizaje cooperativo y cuáles son los principios que los hacen eficaces, para mejorar y reforzar su desempeño. Pero, mucho más grave que la imprecisión en las ideas de los docentes sobre los grupos de aprendizaje cooperativo, es la ausencia de disciplina en su empleo en situaciones educativas.

No todos los grupos son cooperativos. Puede haber pseudogrupos, grupos tradicionales, grupos de aprendizaje cooperativo y grupos de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento, aunque estos últimos son bastante escasos. La mayoría de los grupos de aprendizaje cooperativo jamás alcanza este nivel. Muchos docentes que creen recurrir al aprendizaje cooperativo emplean, en realidad, grupos tradicionales. Hay una diferencia crucial entre poner a los alumnos en grupos para que aprendan y estructurar la cooperación entre los alumnos. Esto no significa que haya que sentar los en torno a una misma mesa y hacerlos hablar mientras realizan actividades individuales. La cooperación no consiste en asignar un informe aun grupo de alumnos y que uno de ellos haga todo el trabajo mientras los demás se limitan a firmarlo junto con él. Tampoco consiste en hacer trabajos individuales y que, luego, los que terminen primero ayuden a los demás. La cooperación es mucho más que estar físicamente cerca de otros, discutir los materiales con ellos, ayudarlos o compartir los materiales, aunque todas estas cosas sean importantes en el aprendizaje cooperativo.

Los docentes pueden examinar cualquier grupo de aprendizaje y decidir en qué lugar de la curva de desempeño se encuentra en este momento. Los pseudogrupos y los grupos tradicionales se caracterizan por su inmadurez, por tener integrantes que ofrecen la respuesta dominante y trabajan sin actitud crítica, holgazanean socialmente, pierden la motivación para aprender o pensar grupalmente, demuestran homogeneidad de habilidades y aptitudes y porque el tamaño del grupo y los recursos de los que dispone son inadecuados. En los grupos de aprendizaje cooperativo, en cambio, los miembros perciben claramente su interdependencia, se consideran responsables personal e individualmente por su parte del trabajo, estimulan el aprendizaje y el éxito del otro, usan adecuadamente las habilidades interpersonales y en grupos pequeños imprescindibles para el éxito en los esfuerzos cooperativos y hacen procesamiento grupal para observar su funcionamiento como equipo. Estos cinco componentes esenciales deben estar presentes para que el aprendizaje de los grupos pequeños sea verdaderamente cooperativo.

Crear grupos de aprendizaje cooperativo no es tarea fácil. Se requiere la aplicación diaria y disciplinada de los principios básicos de la cooperación. Estos principios son normas arduas y es un verdadero desafío para el docente llevarlos a la práctica. Pero, al mismo tiempo, trabajar duramente para asegurar que los principios básicos estén presentes acelera los esfuerzos de los docentes para lograr que todos los alumnos desarrollen al máximo su potencial.

Entender cómo llevar a la práctica los cinco elementos básicos de las actividades de aprendizaje cooperativo formal, informal y de los grupos cooperativos de base establece el ámbito necesario para poder usar estos tres tipos de manera integrada. De esto nos ocuparemos en el próximo capítulo.