



UNIVERSITAT
JAUME·I

Evaluación convencional: Críticas y alternativas

Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas – Especialidad FP
Rama Administrativa

TRABAJO REALIZADO POR: JAVIER FELIP VILAR (20468201-H)

TUTORA: ANA ISABEL MARQUÉS MARZAL

RESUMEN

El objeto general de la realización de este trabajo, ha sido intentar reflexionar acerca de la evaluación de los aprendizajes y de todas aquellas características que rodean a esta parte del proceso de la enseñanza, y más concretamente dentro de la educación secundaria obligatoria.

Lo que se ha pretendido en este estudio es, por una parte, exponer una serie de críticas al actual sistema de evaluación, y por otra plantear una serie de alternativas para cambiar la situación actual, de manera que logremos que el lector reflexione acerca de cómo, a través de una evaluación inclusiva y formativa que esté integrada en el proceso de aprendizaje, es posible comenzar a aplicar otras innovaciones pedagógicas que nos acerquen a un modelo educativo más libre, más democrático y de mayor calidad que el actual.

El primer bloque referido al marco teórico consta de cuatro apartados bien diferenciados. Dentro del mismo encontramos, una primera parte dedicada a definir la evaluación y situarla en el contexto del trabajo, la segunda parte hace referencia a las críticas y argumentación en contra de la evaluación que se está llevando a cabo en la actualidad, la tercera parte se centra en las alternativas y posibles soluciones para cambiar la problemática planteada y la última en presentar una serie de ejemplos de institutos y colegios en los que estas nuevas formas de evaluación están siendo aplicadas. Tras el marco teórico, un segundo bloque referido a la metodología seguida para este análisis cualitativo, y por último la presentación de los resultados obtenidos y las conclusiones a las que hemos llegado después de nuestra reflexión.

La conclusión principal a la que llegamos es que, los métodos de evaluación basados en la memorización de conocimientos, que se centran en el resultado más que en el proceso y que son usados para la mera acreditación y clasificación de alumnos mediante notas, están corrompiendo la relación de enseñanza-aprendizaje entre el alumno y el profesor, debido a que los alumnos no estudian ni aprenden por interés, o naturaleza, sino para pasar un examen, o una prueba que acredite la superación de esta asignatura. Si lográramos restarle importancia al valor de las notas y al poder de los exámenes y enfocar la evaluación hacia un fin pedagógico que aportara retroalimentación al alumno y que le permitiera aprender de sus errores, nos acercaríamos sin duda hacia un modelo más deseado de enseñanza, en el cual se antepondría la importancia de aprender antes que la de aprobar.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, innovación pedagógica, educación alternativa.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
JUSTIFICACIÓN.....	1
PROPUESTA DE OBJETIVOS GENERALES.....	2
ETAPAS DEL TRABAJO	3
MARCO TEORICO	5
EVALUACIÓN, DEFINICIÓN Y EVOLUCIÓN EN EL TIEMPO.....	5
Evaluación	5
Presentación del problema en relación con la definición	6
PROBLEMÁTICA ACTUAL DE LA EVALUACION	8
No forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje	8
¿Qué ofrece esta manera de evaluar?	12
Discrimina, no tiene en cuenta la diversidad y fomenta una competitividad excesiva	15
Produce obstáculos a la innovación pedagógica	18
Se evalúa de forma autoritaria y poco democrática	19
No se adapta a los cambios que presenta la sociedad en materia de nuevas tecnologías.....	20
DIFERENTES ALTERNATIVAS AL PROCESO ACTUAL DE EVALUACIÓN	22
Cambio de mentalidad, nueva finalidad a la hora de evaluar, integrar la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y centrarse más en el proceso y menos en el resultado.....	22
Enfocar la evaluación de una manera más personal y menos comparativa, mediante diagnóstico inicial y progreso personal.	24
Utilizar otros métodos y herramientas de evaluación.....	26
Utilizar los errores para mejorar el proceso de aprendizaje del alumno.....	28
Elegir entre los alumnos y el profesor la mejor forma de evaluar, mediante el diálogo y la participación de todos los implicados.	29
CENTROS EDUCATIVOS QUE UTILIZAN MÉTODOS ALTERNATIVOS DE EVALUACIÓN.....	31
Algunos resultados obtenidos con esta metodología educativa.....	37
METODOLOGÍA	39
CONCLUSIONES	42
BIBLIOGRAFÍA.....	45

INTRODUCCIÓN

JUSTIFICACIÓN

Antes de estudiar este máster, tenía unas ideas bastante tradicionales en torno a temas relacionados con el mundo de la enseñanza, quizás porque no había leído mucho al respecto y también porque desde pequeño he sido educado dentro de un sistema en el que desde el inicio se me ha enseñado a no reflexionar ni a preguntarme muchas cosas, sino a centrarme en ir aprobando exámenes y pruebas estandarizadas que fueran acreditándome como apto para ser alguien en esta sociedad, para llegar a estudiar una carrera y tener trabajo, en definitiva para encajar dentro de un sistema que se considera el adecuado sin discusión posible.

La idea de realizar este trabajo surge a raíz de una serie de acontecimientos que hicieron cambiar mi manera de ver la educación y más concretamente la manera en la que se evalúan los aprendizajes en la mayoría de centros de educación secundaria. El primero de esos acontecimientos fue encontrarme con una serie de profesores del máster y su manera de impartir las clases, que despertó en mí, una curiosidad acerca de estos temas, e incluso cambió mis pensamientos acerca de cómo impartir una clase o de cómo evaluar una unidad didáctica.

El segundo fue descubrir que había muchísimos pedagogos, psicólogos y maestros que reafirmaban mi manera de ver la evaluación, como Roger Cousinet, Phillippe Perrenoud, Álvarez Méndez o Rebecca Wild entre muchos otros, lo que provocó que siguiera investigando e interesándome más en el tema.

Pero el acontecimiento que me convenció del todo, fue mi experiencia en el periodo de prácticas en el instituto Francisco Ribalta, en el cual pude experimentar de primera mano, como los alumnos al igual que hace diez años cuando estudiaba yo, sólo tenían interés en aprobar los exámenes, y en la mayoría de los casos estaban más preocupados en saber cómo sería el examen, que en querer aprender o investigar acerca de la materia que se estaba impartiendo.

Me dio mucha lástima pensar que el oficio de profesor, por el cual estoy peleando y por el cual estoy seguro haber nacido, no sirve a los fines pedagógicos que siempre había imaginado, y en la mayoría de los casos, en lugar de ayudar a los alumnos a que progresen en sus aprendizajes, nos encontramos con que solo actúan como intermediarios entre los alumnos y las notas finales exigidas por el sistema. Esto

provoca dos situaciones: por un lado que el alumno sólo estudie para pasar exámenes, sólo atienda cuando la materia explicada va para el examen, pero por otra parte, con que el profesor centre sus explicaciones en aquellos temas que son evaluables mediante el examen, y su manera de explicar se vea condicionada a este método que va en contra del sentido más profundo de la enseñanza. Cuando preguntamos a los alumnos para que estudian, la mayoría de respuestas son para aprobar, la meta de los alumnos es aprender a aprobar (Casanova, 2011).

Me preocupa que en la gran mayoría de aulas de Educación Secundaria Obligatoria de este país, cuando nos fijamos en cómo se evalúa, y en la finalidad que se persigue a través de estos métodos evaluativos, se repita una situación que brilla por su faceta antipedagógica y que va en contra del proceso enseñanza-aprendizaje, la de dejar apartado el proceso de evaluación del resto de mecanismos utilizados para el aprendizaje, por ello me veo en la obligación de realizar esta investigación cualitativa e intentar aportar mi punto de vista sobre la situación, para intentar al menos provocar una reflexión en torno al tema que nos acontece." La evaluación no es algo ajeno al proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que constituye un ingrediente esencial del mismo; es el instrumento básico que permite el ajuste de la ayuda educativa que brinda el profesor a sus alumnos" (Coll y Onrubia, 2002).

Por todo esto, siento más que justificada la necesidad de realizar este trabajo e intentar aportar mi pequeño grano de arena, para intentar cambiar la finalidad que tiene la evaluación en estos momentos, pasando de su función de acreditación, a una función formativa y auto reguladora del proceso enseñanza-aprendizaje.

PROPUESTA DE OBJETIVOS GENERALES

Uno de los objetivos generales de este trabajo, ha sido estudiar la efectividad de los actuales métodos de evaluación que se están utilizando en las aulas de secundaria de nuestro país, así como la función pedagógica que tienen en el proceso de la enseñanza. Invitar a la reflexión del lector acerca de si estamos actuando por el buen camino en relación con el fin último que desprende el actual sistema de evaluación, y como esta situación provoca que los alumnos sólo se interesen por el examen y no en aprender los contenidos.

Un segundo objetivo que se pretende alcanzar con este análisis, es investigar si hay otras formas alternativas a la hora de evaluar diferentes a la convencional, en las cuales la evaluación pase de tener una función meramente acreditativa, a tener

una formativa e integrada en el proceso de enseñanza, y que además juegue un papel de vital importancia para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Y el último de los objetivos, es demostrar que estas prácticas evaluativas se están llevando a cabo en algunos institutos y colegios tanto en España como en el resto del mundo con exitosos resultados, y lo más importante, formando a unos alumnos autónomos y creativos, que estudian motivados por sus inquietudes y curiosidades humanas, es decir, por el placer de aprender.

ETAPAS DEL TRABAJO

En el planteamiento de este trabajo podemos diferenciar 4 etapas, cada una de las cuales está interconectada con las otras siguiendo un esquema con un objeto común de estudio.

En la primera etapa, lo que se presenta es una introducción del tema a tratar, así como una presentación teórica acerca de la evaluación y su funcionamiento en la actualidad en la mayoría de centros educativos.

La segunda etapa ya corresponde a la tesis principal del trabajo. En este bloque, se presentará la situación actual y los problemas que surgen como consecuencia de utilizar un tipo de evaluación acreditativa como la que existe en la actualidad. Se analizarán las herramientas de evaluación, la manera de evaluar, el objetivo de la misma y su función pedagógica.

En la tercera parte se presentarán una serie de alternativas que podrían aportar un cambio y una solución a la problemática presentada en la etapa anterior. Se intentará defender una manera diferente de evaluar, una serie de prácticas que se pueden llevar a cabo para lograr que la evaluación deje de ser un proceso meramente acreditativo, y pase a ser una función más dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Porque así lo entendemos nosotros.

En la cuarta etapa y a modo de ejemplo, se expondrá la aplicación de este tipo de evaluación en algunos de los colegios e institutos de educación alternativa que existen en este país, para intentar demostrar que no se trata de una utopía, sino que es una práctica que se puede poner en marcha en cualquier momento en los centros educativos.

En la última etapa del trabajo de investigación presente, expondremos las conclusiones a las que hemos llegado tras el desarrollo de todas las etapas anteriores, y explicaremos la metodología seguida para la realización de la investigación.

MARCO TEORICO

EVALUACIÓN, DEFINICIÓN Y EVOLUCIÓN EN EL TIEMPO.

Evaluación

El término evaluación es uno de los más utilizados por los profesionales de la educación. En buena parte de las ocasiones dicho uso está asociado a los exámenes y las calificaciones, es decir, a la valoración de los productos del aprendizaje. Esta utilización tiene que ver con la concepción de la evaluación que tiene la mayoría de la población. El propio Diccionario de la Real Academia Española da dos definiciones de *evaluación*: “1. Señalar el valor de una cosa. 2. Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa”.¹

No obstante, la concepción estática de la evaluación que se encierra en estas definiciones, en las que se resalta el hecho de valorar resultados, responde a una concepción de la educación también estática y centrada en los productos y no en los procesos. Puede decirse que según se ha ido entendiendo la educación como un proceso en el que intervienen distintos agentes y circunstancias que influyen en sus resultados, se ha ido modificando también la idea de evaluación. Esta modificación sitúa a ésta en el interior de un proceso (de enseñanza-aprendizaje), no al final del mismo como elemento de verificación de sus resultados.¹

Así el Joint Comité (1988), entiende la evaluación como un “enjuiciamiento sistemático *sobre el valor o mérito de un objeto*, para tomar decisiones de mejora”. Es decir, la evaluación es vista como una concepción procesual, lo que provoca necesariamente fijarse en lo que ha ido ocurriendo durante el proceso, en lugar de mirar únicamente el resultado final.

A medida que van pasando los años, el concepto de evaluación se va modificando, de manera que va teniendo en cuenta más variables que las que en un principio estaban presentes, así por ejemplo, otra definición del concepto de evaluación que, tiene en cuenta nuevos parámetros es la de Pérez (1995):

¹<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/90/cd/cursosfor/pdf/pdf4.pdf>

“Proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información, que ha de ser valorada mediante la aplicación de criterios y referencias como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del personal como del propio programa”.

También como dice Sans (2005), la evaluación de los aprendizajes no es una actividad neutral, sino que es un elemento clave en la calidad. La evaluación se debe dirigir a poner en práctica las competencias, por lo que es necesario que se dé un cambio tanto en el sistema de evaluación, como en las técnicas y estrategias.

Por último, Badesa y Gascón (2013), definen que la evaluación se plantea como un proceso ligado a la formación, desde el momento inicial de la planificación, hasta la comprobación de sus resultados, y que tiene como objetivo, detectar aquellos elementos que funcionen correctamente y cuáles no, con la finalidad última de garantizar la calidad global del proceso. Por lo tanto, queda claro que se ha pasado de una evaluación centrada en los productos a una evaluación centrada en los procesos.

Presentación del problema en relación con la definición

En los últimos años, el tema de la evaluación ha ido adquiriendo un protagonismo evidente hasta convertirse en uno de los aspectos centrales de la educación. Esto es debido, a que pocas funciones provocan tantas dudas y contradicciones a los docentes como las relacionadas con la evaluación y las decisiones asociadas a ella.

Aunque las definiciones que hemos expuesto en el apartado anterior, parecían acercarnos a una evaluación que tiene en cuenta los procedimientos, incluso por encima de los resultados, habitualmente cuando se habla de evaluación se piensa de forma prioritaria en los resultados obtenidos por los alumnos, y cuando hablamos de resultados, nos referimos a calificaciones numéricas que miden un supuesto aprendizaje en una determinada materia. Hoy en día éste sigue siendo el principal punto de vista acerca de la cuestión evaluativa.

Esta concepción es una herencia del sistema tradicional que ponía énfasis en medir las adquisiciones o la mejora de las habilidades. Dada la importancia concedida a los resultados, el alumno justificaba la actividad docente únicamente como una forma para mejorar dichos resultados (González y Pérez, 2004).

Según González (1999), hoy en día la evaluación debería adquirir un nuevo sentido, que este por encima de la mera recogida de datos. También debería ser una parte imprescindible en la cual el profesor prestara al alumno la ayuda necesaria, y pudiera valorar las transformaciones que se hayan ido produciendo. El profesor actual debe tener en cuenta a la hora de evaluar aspectos como la edad, la capacidad, los ritmos de aprendizaje, el nivel del grupo, etc. Y debe personalizar dicha actividad evaluativa en la medida de lo posible. La evaluación es la encargada de hacer posible ese descenso de adaptación de los programas a las singularidades de cada alumno.

Pero lo cierto es que, aunque la teoría nos dice que con el paso del tiempo la evaluación ha adquirido un nuevo matiz y su finalidad es completamente diferente a la desprendida por la tradicional, la cruda realidad es que en la actualidad, por desgracia, esta práctica se mantiene bastante alejada de su definición, ya que sigue siendo utilizada para valorar básicamente el producto final, y su función principal es la acreditación, más que la ayuda a desempeñar el proceso de aprendizaje. La evaluación llevada a cabo en la educación, no suele ser educativa y no aporta mejoras al proceso, es decir, se cierra sobre sí misma y actúa como punto final (Santos, 1993).

Aparte, la evaluación trae consigo a través de las notas numéricas y las calificaciones un mecanismo que suele otorgar poca información acerca de los conocimientos, aprendizajes o habilidades adquiridas, y que además, puede ser utilizada como elemento discriminador tanto dentro como fuera de las escuelas.

Como argumenta Toranzos (1996), los docentes suelen utilizar las calificaciones para más cosas aparte de evaluar el rendimiento, también la utilizan para controlar las conductas de los estudiantes en el aula. Por lo tanto, las calificaciones no reflejan únicamente los aprendizajes adquiridos. La evaluación convencional que se lleva a cabo en la actualidad, no muestra la realidad a los alumnos y a sus familias de los aprendizajes o conocimientos adquiridos. Este sistema de evaluación carece de señales claras acerca de los puntos fuertes o de las carencias que tiene cada estudiante.

Esta serie de situaciones provocan que en la actualidad exista un problema real en referencia con la finalidad que tiene la evaluación tal y como es concebida por la mayoría del sistema educativo. Ya que por una parte se sigue centrando mayoritariamente en el producto final, en lugar de en el proceso y, su función principal es la acreditación más que la mejora del aprendizaje, lo que nos lleva a plantear las siguientes críticas.

PROBLEMÁTICA ACTUAL DE LA EVALUACION

No forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje

Cuando hablamos acerca de la evaluación dentro del ámbito educativo, lo primero que se nos viene a la mente es la imagen de un examen tradicional y unas calificaciones numéricas. Esta situación aunque no es la deseada, es la situación más común que se da en nuestra sociedad, lo que nos lleva a reflexionar acerca de cuál es la finalidad que se persigue evaluando a los estudiantes y, si es la adecuada. También nos incita a pensar que tal vez no estemos enfocando las cosas correctamente, y este proceso (la evaluación), deba ser dirigido hacia otra finalidad más pedagógica.

Obviamente en la actualidad existen muchas herramientas o métodos de evaluación que están siendo aplicados en los institutos de nuestro país, pero siendo realistas, debemos aceptar que el examen sigue siendo la que más peso tiene y la más utilizada por los docentes. Esta manera de centralizar el proceso de evaluación mediante esta prueba, conlleva una serie de riesgos que ponen en peligro el propio proceso de formación y de enseñanza. Ya que como dice Álvarez (2001), los exámenes no deben condicionar, ni dirigir el aprendizaje bajo ningún concepto, y por supuesto tampoco deben condicionar el curriculum y la enseñanza. Los exámenes deben estar al servicio del aprendizaje y del alumno que está aprendiendo. Si esta situación se invierte, el examen será entonces el que marcará que estudiar y que no.

La situación descrita por Álvarez (2001), es aquella en la que nos encontramos actualmente, por eso, la mayoría de las críticas que se realizaron a continuación giran principalmente en torno a la misma, y lo que se pone a juicio, es la finalidad que desprenden estas prácticas evaluativas resultadistas que se basan principalmente en la clasificación y en la acreditación de alumnos, en lugar de enfocarse hacia la mejora de los aprendizajes de los alumnos. "La evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación" (Álvarez, 2001)

El problema principal que nos encontramos actualmente en referencia con el tema de la evaluación, es que es un apartado de la enseñanza que no está integrada dentro de la misma, es decir, dentro de un proceso natural de enseñanza y de aprendizaje. El bloque referido a la evaluación se encuentra muy alejado de dicho proceso, lo que no tiene mucho sentido, ya que los seres humanos solemos aprender mucho de nuestros errores."La evaluación debe formar parte de un *continuum* y, como

tal, debe ser *procesual, continua, integrada* en el currículo y, con él, en el aprendizaje. No son tareas discretas, discontinuas, aisladas, insignificantes en su aislamiento. Tampoco es un apéndice de la enseñanza" (Álvarez, 2001).

Entendemos que la evaluación debe servir para aprender, para regular y para mejorar el proceso de enseñanza. Pero hoy en día, no realiza ninguna de estas funciones. Lo que un buen docente debería esperar de un proceso evaluativo de calidad es que ayude a los estudiantes a comprender, o a manejar los conocimientos o lecciones que se han impartido en clase, es decir que a la hora de evaluar una unidad que se haya explicado o trabajado con anterioridad, esta evaluación nos permita conocer cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles del alumno, y podamos utilizar esta información para ayudarlo a conseguir los objetivos. En el ámbito educativo la evaluación se debe entender como una actividad crítica de aprendizaje, ya que a través de la misma adquirimos conocimiento. Cuando convertimos el proceso de evaluación en una actividad de aprendizaje en el momento de la corrección, integramos el método en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Álvarez, 2001; Przemyski 1971).

Por el contrario lo que nos encontramos, es que bajo este sistema, la evaluación adquiere un carácter totalmente diferente al que por naturaleza debería tener, el de acreditar y clasificar los saberes de los alumnos bajo unos criterios cuanto menos dudosos. Además, no forma parte del proceso de enseñanza, y no aporta información suficiente. Si lo que queremos es, como anteriormente hemos dicho, un modelo evaluativo que apoye el aprendizaje continuo de cada estudiante, al ofrecer los resultados de las evaluaciones no será suficiente decir que el alumno ha sacado un 7 en esto, o un 8 en aquello, ya que esto no da ninguna información real, no se sabe que es lo que se ha aprendido, lo que falta por aprender o cuáles son los puntos fuertes y débiles del alumno (Casanova, 2011).

Los procesos de evaluación no suelen aportar una mejora en el aprendizaje, no ofrecen una retroalimentación que permita al alumno mejorar su rendimiento, más bien actúan como funciones acreditativas que otorgan unos valores finales a lo que se presupone se ha aprendido. Hay muchas investigaciones al respecto que plasman que la evaluación es una herramienta fundamental en el mejoramiento de la enseñanza, y que debe aplicarse como es debido, por ello sorprende que aun así, en la mayoría de centros de secundaria no se haya realizado un ajuste de la finalidad que tiene. Como destaca Jané (2004), en su artículo "La evaluación del aprendizaje: ¿problema o herramienta?" La evaluación tradicionalmente se ha visto como la última y separada

etapa del proceso pedagógico, lo que en muchos casos provoca que hoy en día, muchos profesores todavía la conciben así. Sin embargo, desde finales de los setenta, las teorías sobre evaluación han cambiado, considerando este proceso, de vital importancia para el aprendizaje de los alumnos, lo que debería provocar un cambio en la mentalidad de los docentes a la hora de aplicarla. Cita numerosos estudios acerca de cómo la forma de evaluar permite un efectivo seguimiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje, (Broadfoot, 1993; Dochy, Segers & Sluismans, 1999; Stefani, 1998; Wolf, 1991).

Resulta inquietante ver que, tras tantas investigaciones, estudios, libros, o artículos que tratan el tema y que proponen un cambio en la forma de evaluar, se siga actuando de la misma manera que se ha actuado siempre, y no haya al menos un intento real por probar innovaciones evaluativas que se adapten a las definiciones y a los principios del propio proceso. Pero innovaciones reales, no innovaciones de plástico, en las que se cambia un poco la metodología, o se dice que los alumnos evaluarán a sus compañeros, etc., pero que a la hora de la verdad no representan un cambio real de la situación.

Tienen que ser reformas en la finalidad y la mentalidad tanto de los docentes como de los discentes. Jorba y Sanmartí (1993), consideran que si se quiere cambiar la práctica educativa, se requiere necesariamente un cambio en la manera de evaluar, es decir, un cambio en su finalidad y en preguntarnos qué evaluar y cómo hacerlo. La evaluación es el primer cambio que debe hacerse para cambiar la manera de enseñar y, de lo que es más importante, aprender.

Otro de los problemas que podemos apreciar bajo estas prácticas evaluativas, es que, en la inmensa mayoría de los casos tiene como finalidad valorar el resultado final sin tener en cuenta el proceso. Se evalúa de manera muy rígida y normalmente tan solo se evalúan los conocimientos, y no otros saberes o habilidades que podrían ser objeto de evaluación y no se tienen en cuenta "Existen otra serie de pretendidos logros (véase cualquier formulación curricular, véase incluso la legislación de cualquier rango que defina objetivos educativos del sistema) que no se contemplan debidamente en el proceso evaluador: actitudes, habilidades, destrezas, valores..." (Santos, 1993).

Tampoco valoramos el proceso de aprendizaje, o situaciones que han podido desembocar en una mala actuación por parte del alumno a la hora de enfrentarse a la prueba final, y es muy difícil que a través en este caso, de un examen, el profesor logre apreciar si el alumno ha aprendido algo o no. Lo que nos hace plantearnos una pregunta ¿De verdad pensamos que esta es la mejor forma de evaluar o medir lo que

saben nuestros alumnos? Santos (1993) explica, que es un error valorar sólo lo que hemos conseguido como resultado, hay que evaluar también y tener en cuenta, cómo hemos conseguido ese resultado, a qué ritmo y mediante que medios, en definitiva, medir el esfuerzo y los aprendizajes adquiridos durante la realización de la tarea evaluada, durante el proceso.

No existe por lo tanto una función reguladora, ya que estas prácticas evaluativas tan solo aportan una información numérica en forma de calificación. Sólo evaluamos el producto final, no tenemos en cuenta el proceso, y por lo tanto el informe final de evaluación queda incompleto. La calificación numérica carece de interés real, si de lo que hablamos es de educación (Birenbaum, 1996). Las notas numéricas tan solo te dicen si eres apto, o si has superado dicho asignatura, pero no aprovechamos los errores para trabajarlos y mejorar sobre los mismos. Cuando corregimos una prueba evaluativa, no se aporta una retroalimentación de los errores a los alumnos para que se den cuenta en qué necesitan mejorar, no se da la oportunidad de mejorar esa prueba inicial. De hecho, como bien apuntan Coll y Onrubia (2002), lo normal en nuestras aulas, es ver que una vez realizado el control de evaluación, se prosiga con el siguiente tema sin haber corregido dicha prueba, en ocasiones los resultados de ese examen llegan con días o semanas de retraso, lo que impide la posibilidad de utilizarlos para mejorar los procesos siguientes de enseñanza y aprendizaje. Además no se suele emplear un tiempo dedicado a la corrección conjunta, sino que se mira la nota y se devuelve. No se aprovecha el fallo. ¿Qué sentido tiene todo esto, si de lo que hablamos es de enseñanza? ¿Qué es lo que nos interesa como docentes que los alumnos aprendan?

Esta forma de evaluar va en contra de la naturaleza humana de aprender, el ser humano necesita equivocarse, cometer errores y fallar para conseguir lograr sus objetivos o para adquirir conocimientos o habilidades nuevas. En cambio, lo que se está haciendo bajo esta metodología de evaluación, es deformar la realidad propia del aprendizaje humano, es castigar el fallo y no dejar que se pueda aprender del mismo, es enfocar la enseñanza hacia el aprendizaje de un curriculum desprendido por el examen, es dejar de lado el aprendizaje de cosas más importantes en la vida que la memorización de datos, es al fin y al cabo enfocar la educación al servicio del sistema y fomentar una serie de aprendizajes que se alejan de los que realmente son importantes para la vida.

Los exámenes convencionales, así como las diferentes pruebas que mantienen la finalidad tradicionalista de la que venimos hablando, se olvidan de medir todo

aquello que es más difícil de medir, como aprender a pensar, hacer preguntas relevantes, aprender del contexto, etc. Es decir, todo aquello que parece estar en el corazón de una educación de calidad (Casassus, 2007; Santos, 1993)

¿Qué ofrece esta manera de evaluar?

Esta manera de evaluar, así como las herramientas que se utilizan para dicho fin, pueden provocar una serie de consecuencias en las conductas de los estudiantes que no son para nada favorables, ni tienen que ver con la honradez y el deseo natural de querer aprender, o como bien dice Perrenoud (2008) "una relación pervertida con el saber"

Giné y Parcerisa (2000), en su libro "evaluación en la educación secundaria", citan una serie de críticas hacia el examen que resumen la finalidad de esta modalidad en relación al punto de vista que tratamos:

1. Los exámenes corrompen el proceso de enseñanza-aprendizaje al proponer motivaciones externas (las notas) provocando que al alumnado no le motive aprender y sólo busque obtener una buena nota.

2. Que les falta validez, es decir, no miden o evalúan lo que dicen medir o evaluar. En muchas ocasiones, ni el propio profesor o profesora tiene claro el fin del examen.

3. Les falta fiabilidad, un mismo examen puede ser valorado de manera diferente por parte de diferentes profesores, e incluso por el propio docente según la situación en que se encuentre.

Por lo tanto, se está consiguiendo una de las peores cosas que pueden ocurrir, y es que los alumnos no sientan deseos de aprender. ¿Qué queremos señalar con esta afirmación?, entendemos que la gran mayoría de los alumnos de secundaria para lo único que estudian es para aprobar los exámenes. Ya que ante una enseñanza orientada al examen, y un aprendizaje que se ve condicionado por la presión de los exámenes, provoca la distorsión del currículum, porque centra el interés hacia los temas o puntos susceptibles de medición (Álvarez, 2001; Casanova, 2011). Lo único que parece interesar a los alumnos de lo que explique el profesor, es aquello que va para el examen, lo que produce un efecto negativo que desencadena en que, el alumno "desconecta" a la hora de atender a cualquier explicación que no sea susceptible de entrar en el examen. Esta modalidad de evaluación por lo tanto la

consideramos negativa ya que al diferenciar y dividir en partes la información que se considera importante para la puntuación, confunde al estudiante haciéndole ver que lo único importante de lo explicado en el temario es lo que "entra en el examen", dejando el resto sin interés alguno (Álvarez, 2001).

Otra de las situaciones negativas que provoca la actual evaluación, es que los alumnos se preocupen más, en saber que estilo de examen pone ese profesor, o qué es lo que más se premia, o en cómo arreglárselas para copiar y pasar la prueba, que en el mero hecho de estudiar y aprender por interés. Hemos eliminado la finalidad de esta bella profesión, ya que el profesor en la mayoría de los casos sucumbe ante esta situación y pasa a ser un simple intermediario del sistema que pone notas, y que sólo explica lo susceptible de ser evaluado. El mismo Perrenoud (2008) indica que como consecuencia de este tipo de prácticas evaluativas se fomenta la preparación rápida y la fullería, quien además añade textualmente, "la preparación acelerada del examen es una forma honesta, pero idiota, de mostrarse capaz de un resultado momentáneo (...) en una noche el alumno que no ha comprendido nada, no ha trabajado antes y no sabe nada, no puede transformarse en buen alumno, pero a veces eso es suficiente para salvar las apariencias (...)"

Se produce una relación perversa que va en contra de la esencia de la enseñanza. "Enseñar para la prueba" implica que los profesores ocupan su tiempo en ejercitar a los alumnos a elegir. Implica que los profesores no le dedican tiempo a enseñar o a pensar (Casassus, 2007; Perrenoud, 2008; Álvarez, 2001).

En la mayoría de los casos se suele evaluar mediante el examen como hemos dicho con anterioridad. Hay que tener en cuenta que este tipo de pruebas fomenta la memorización de datos y en la mayoría de los casos los alumnos aprenden de memoria la lección para "escupirla" en el examen, y se olvidan a los dos días de todo lo memorizado. No queremos decir con esto que los estudiantes no deban memorizar nada en absoluto, ya que consideramos que la memorización de ciertos datos puede resultar importante en algún caso, y además mantiene la mente activa, lo que queremos decir, es que si obligamos a los alumnos a memorizar sin sentido, o a aprenderse cosas que no les interesa lo más mínimo, entonces es cuando los alumnos olvidan todo lo aprendido nada mas realizar la prueba, lo que no tiene mucho sentido si de lo que se trata es de que aprendan algo (Pellegrino, 2006).

Además, la evaluación escrita tradicional en forma de examen puede beneficiar a algunos y perjudicar a otros ya desde el punto de partida, debido a sus habilidades de expresión naturales, a su facilidad por memorizar o simplemente a su tranquilidad a

la hora de afrontar la prueba. Por lo tanto, parece interesante y positivo que se diversifique o se flexibilicen los formatos, las actividades o las pruebas de evaluación, en favor de la diversidad que puede existir en el aula, para así intentar que los métodos de evaluación sean lo más justos posibles, y se adapten a las necesidades de cada estudiante (Coll y Onrubia, 2002).

Los alumnos deben aprender en libertad y porque así lo desean, si les imponemos qué es lo que tienen que aprender y este contenido, o la forma en la que se les plantea, va en contra de su voluntad o interés, se dedicarán a intentar retener esa información el tiempo suficiente para su provecho, una vez pasado el examen lo olvidarán. Y es que, el objetivo de la educación no es evaluar la capacidad memorística de cada persona, sino enseñar a través de un aprendizaje que requiera la resolución de problemas, la búsqueda de información y la investigación. El examen clásico suele llevar que, una vez superado, el alumno ya puede olvidar lo que había aprendido, ya que el objetivo no era aprender sino superar la prueba (Giné y Parcerisa, 2000; Bunge, 1999; Pellegrino, 2006).

Por otro lado, este tipo de herramientas, trae consigo una serie de repercusiones que no se tienen en cuenta. (Y cuando hablamos de repercusiones nos referimos a las prácticas que fomentan y a las situaciones que provocan). Porque al evaluar con un examen tradicional se fomenta indirectamente la cultura del engaño por excelencia, copiar, hacer trampas, conseguir exámenes de otros años, o como Perrenoud (2008) dice, a través de la trampa los alumnos aprenden que lo importante es dar una respuesta apropiada, poco importan los medios para encontrarla.

Los exámenes sirven, para aprender a superarlos y esto, por si mismo, es un aprendizaje útil, ya que vivimos en una cultura del examen y de la oposición, aunque uno y otro sean constantemente cuestionados como indicadores válidos de la valía de una persona. Sin embargo el examen tradicional clásico es una prueba en la que el alumno superará mejor o peor en función de la suerte y, sobretodo, de su capacidad para esconder lo que no sabe y resaltar lo que sabe. Es, sin duda, un aprendizaje interesante, aunque lo que aprenda el alumno sean estrategias para superar exámenes, en lugar de los contenidos educativos que se supone que el profesorado pretendía que se aprendieran (Giné y Parcerisa, 2000).

McCabe, Butterfield y Treviño, de la Rutgers University, Washington State University y Penn State University respectivamente, analizó el comportamiento de los estudiantes respecto a los exámenes y sus prácticas de copia en los mismos, las conclusiones fueron: En primer lugar se puso de manifiesto que, según establecen las

evidencias, en una clase presencial de 20 estudiantes, entre 13 y 15 han copiado al menos una vez en los exámenes durante el curso. Lo cual da que pensar, es una práctica muy popular entre los estudiantes porque no estamos hablando de que algún alumno copie, sino que la mayoría lo suele hacer.

Otra de las situaciones no deseadas que desprenden estos métodos de evaluación, son el estrés y la ansiedad. Los alumnos acuden a veces con miedo a las escuelas, miedo a enfrentarse a test o exámenes, evaluaciones que van a dictaminar si es válido o no, y que en ocasiones van a marcar el futuro de su vida, repitiendo un curso o dándote un acceso o no, a estudios superiores. Este tipo de presión al que se ven enfrentados los alumnos día a día es de lo más antipedagógico y antinatural (Bausela, 2008).

Torres (2013), en su blog "*Una prueba no prueba nada*", destaca que en países como China o Corea del Sur, la presión sobre el estudio y las notas han derivado en altos índices de depresión, infelicidad e incluso en algunos casos han llevado a adolescentes al suicidio. Es cierto que es un caso extremo, pero en estos países todavía existe más presión que en España a la hora de tener que superar las evaluaciones, lo que tenemos que reflexionar es si lo que queremos en un futuro es, acercarnos hacia un modelo en el que recaiga menos presión en nuestros estudiantes referente a la evaluación, o por el contrario queremos aumentar el número de exámenes y pruebas provocando un mayor estrés entre los jóvenes.

Esta situación desfavorece por completo el aprendizaje y crea un clima negativo para la enseñanza. Los alumnos deben acudir a sus centros de estudio felices, con ganas de aprender y sin ningún tipo de miedo o ansiedad. Además en la mayoría de los casos, esta forma de evaluar también es incómoda para los docentes, y la consideran la peor parte de su profesión. Según Jorba y Sanmartí (1993), todos los estudios muestran que la evaluación es la práctica pedagógica que menos motiva al profesorado y que más le molesta. A mismo tiempo, para el alumnado la evaluación es la actividad más temida y la menos gratificadora.

**Discrimina, no tiene en cuenta la diversidad y fomenta una competitividad
excesiva**

Normalmente se suele evaluar comparando los conocimientos de un alumno con el del resto de la clase, en lugar de comparar el aprendizaje realizado por un alumno en comparación con su situación inicial al principio del curso. Esto es bastante

injusto ya que cada persona posee un ritmo de aprendizaje, de manera que no se tiene en cuenta que hay personas con más facilidad de aprendizaje y otras con menos. Este ejercicio denota una injusticia visible, como ya hemos dicho anteriormente, influyen mucho las capacidades naturales de cada persona, además de que se pueden dar situaciones externas que provoquen desigualdades entre los estudiantes a la hora de ser evaluados, por lo que comparar los resultados utilizando los mismos raseros, es una fórmula injusta de ejercitar una aparente justicia (Santos, 1993; Coll y Onrubia, 2002).

Se produce una obsesión por decidir quién es el mejor de la clase, o por marcar quien no vale para nada, o por dictaminar quien es un vago, etc. que carece de sentido común, fruto en la mayoría de ocasiones, de un sistema económico que nos va marcando como debemos comportarnos en la sociedad. "El currículum oculto, (aquellos que se transmite indirectamente sin estar en las directrices de enseñanza oficial de la escuela) es peligroso en la medida que fomenta la idea de una sociedad dedicada al consumo competitivo que cree y hace creer que el hombre vive para consumir y termina cuestionando la meritocracia, relevando el tema de la competencia como eje del sistema escolar" (Reimer, 1973). Es decir se está fomentando indirectamente que cuando uno triunfa otros pierden, al comparar, cuando uno va alcanzando mayores puntos, otros quedan por debajo de la media, y para conseguir el éxito vale casi todo.

¿Por qué tanta competencia entre los alumnos desde bien pequeños? Porque implantan en la educación unas leyes y premisas que se dan en los mercados y en nuestro sistema económico actual, las cuales se basan en que, la competencia es buena para producir más y mejor, para estar más motivados, etc. pero que no tienen porque ser buenas ni compatibles en el ámbito educativo. De hecho, trasladarlas al mundo educativo parece un error muy grave, ya que estamos tratando con personas y no con productos (Wild, 2002). ¿Por qué no se fomenta la cooperación y el trabajo en grupos por encima de la individualidad? Parece ser que existe algún interés en fomentar la competitividad entre los alumnos por encima del compañerismo, y en la actualidad muchos de esos estudiantes se mueven por sacar mejores notas que el resto de los compañeros cueste lo que cueste. Por lo tanto, la evaluación habitual del alumno parece cobrar sentido en la comparación y en la competencia (Santos, 1993).

Entendemos pues que podría llegar a ser mejor para todos, que los alumnos trabajaran ayudándose, y en lugar de centrarse en compararse con los demás, desarrollaran una evolución con su propio aprendizaje y se compararan con lo que sabían inicialmente. De hecho como indica Santos (1993), algunos de los profesores

que participan en este sistema de competitividad mediante el sistema de notas, son los primeros que cuando se les evalúa a ellos mismos por parte del alumnado, solicitan y exigen cautelas para que los resultados no se hagan públicos a través de escalas valorativas, ya que consideran negativo que se publiquen unas listas donde unos aparecen como los mejores y otros como los peores. Entonces si los mismos docentes parecen no estar de acuerdo en que exista una comparativa exagerada en ver quién es el mejor y quien el peor, ¿Por qué después utilizan esos mismos sistemas para evaluar y comparar a los alumnos entre sí? Resulta un tanto paradójico, que a pesar de que opinan que no es adecuado compararse entre sí, apliquen este tipo de comparaciones con sus alumnos en el aula.

Este sistema de evaluación no tiene en cuenta la diversidad de las personas, no tiene en cuenta las situaciones personales de cada alumno, no tiene en cuenta las capacidades o ritmos de aprendizaje de cada alumno, no tiene en cuenta que los alumnos son personas y no máquinas instauradas para producir. "El sistema evaluativo habitual mediante exámenes iguales para todos, parte de supuestos falsos en relación con las capacidades, evolución madurativa y el desarrollo de cada persona, que en cualquier caso son diferentes" (Casanova, 2011).

El sistema de notas actual nos da muy poca información, y no siempre veraz sobre el aprendizaje desarrollado por parte de un alumno en determinadas áreas. Con la manera que tenemos de calificar a los alumnos en la actualidad somos incapaces de apreciar cómo ha aprendido ese alumno, de qué le sirve lo aprendido o si ha disfrutado con el aprendizaje, conceptos que parecen carecer de importancia, pero que deberían tenerla (Santos, 1993). Además, como refuerza Díaz (1994), "A medida que la evaluación educativa adquiere el estatus de un campo técnico propio, el docente va dejando de serlo. El maestro ya no es elegido por su función intelectual, sino como operario de un sistema educativo que tiene definida su función. La evaluación se convierte por tanto en un espacio independiente del aprendizaje"

Por último, y en referencia al papel acreditativo que juega la evaluación de los alumnos, ¿Realmente en la educación obligatoria esto es positivo? Existen muchos datos (Casals, 2011; Casanova, 2011; IVEI, 2009), en donde se nos muestran una serie de estudios en los que se demuestra que repetir curso no es tan eficaz como parece, además de su elevado coste. Un alumno no debería repetir nada a lo largo de su escolaridad obligatoria ya que siempre tiene que avanzar mediante la propuesta de nuevas y atractivas actividades que le ayuden en sus aprendizajes siguientes.

Produce obstáculos a la innovación pedagógica

Cada vez está más asentado que es importante cambiar la manera de dar las clases, y que la metodología debe avanzar al servicio de una sociedad que ha cambiado muchísimo en los últimos años. La clase tradicional en la que el profesor impartía la lección magistral de manera unidireccional y los alumnos no participaban se está quedando obsoleta y se buscan nuevas maneras de impartir clases.

Existen un sinnúmero de nuevas metodologías e innovaciones en el aula. Se hace trabajar en grupo, debates, etc.... pero, ¿Qué sentido tiene todo esto si luego al final del temario los alumnos van a ser evaluados mediante un examen de corte tradicional y memorístico? Innovar en el diseño de unidades didácticas e innovar en evaluación son, pues, actividades inseparables que se condicionan mutuamente, (Jorba y Sanmartí, 1993). Si no se cambia también la forma de evaluar, toda metodología innovadora no dará los frutos esperados. En opinión de Keegan (2012), los estudiantes aun no están preparados para nuevos modelos de enseñanza diferentes a los conductistas, ya que si se cambia la metodología pero después este cambio no va acompañado de un cambio en la manera de evaluar, el comportamiento de los alumnos sigue siendo el mismo.

Hace falta realizar cambios reales en la forma de evaluar que inciten al alumnado a ser partícipes de las nuevas metodologías que queramos impartir en las aulas. Es decir, para que se dé un cambio real en la metodología, y para que la educación evolucione y progrese hacia un contexto acorde con la época que vivimos, es necesario comenzar por un cambio en la manera de evaluar.

Mantener la rigidez que existe a la hora de evaluar y seguir evaluando igual que se ha hecho siempre (salvo pequeñas variaciones), provoca una serie de obstáculos para la posible aplicación de la innovación pedagógica, y poder avanzar y progresar en materia de enseñanza. Muchas veces hablamos de creatividad, de investigación, de que nos gustaría que los alumnos fueran más autónomos, etc. hablamos de fomentar estas habilidades y prácticas en el aula pero no son posibles con estos métodos de evaluación. Perrenoud (2008) en su libro "la evaluación de los alumnos", indica por qué los procedimientos de evaluación que están en vigencia en la mayoría de centros del mundo constituyen un obstáculo para la innovación pedagógica. Indica que la evaluación convencional absorbe a menudo la energía de los alumnos. También hay que valorar que tenemos un sistema que favorece la relación utilitarista con el saber, es decir que los alumnos solo trabajan para la nota, lo

que provoca que todos los intentos de implantar pedagogías nuevas chocan con ese planteamiento. El sistema de evaluación tradicional provoca una situación, que sitúa en campos opuestos a docentes y alumnos, lo que impide la innovación en el aula. Por otra parte la necesidad de poner notas es un gran obstáculo para la innovación. La evaluación clásica fomenta la realización de actividades cerradas, y fuerza a los docentes a preferir conocimientos calificables numéricamente frente a las competencias de alto nivel como el razonamiento y la comunicación.

Si realmente queremos cambiar la manera de dar las clases, necesariamente se requiere un cambio en la forma de evaluar, formas de evaluar alternativas. Cómo dice Sangrà (2013) "si queremos que nuestros estudiantes aprendan más y mejor, de manera distinta, debemos proponerles modelos de evaluación diferentes, que les exijan plantear evidencias de que alcanzan realmente las capacidades y los conocimientos que les permitirán crecer en las disciplinas que hayan escogido".

Se evalúa de forma autoritaria y poco democrática

Uno de los valores más importantes que la escuela o la educación debe fomentar al alumno es el de la democracia. Aceptamos que nos gusta vivir en una sociedad democrática en la cual a través del diálogo, las personas se entienden y pueden llegar a acuerdos. Nos gusta vivir en un mundo en el que podamos colaborar y consensuar opiniones, y nos sentimos partícipes de las decisiones que se toman en nuestra comunidad, en nuestra ciudad o en nuestro país. Sin embargo, a la hora de reflejarlo en la educación de nuestros futuros ciudadanos, lo que les transmitimos y les enseñamos de manera oculta y práctica, es más bien todo lo contrario.

La manera de ser evaluados de los alumnos debería decidirse desde el diálogo y la libertad. Si lo que queremos es fomentar la libertad, debemos empezar por aceptar que la educación y las ganas de aprender deben ser motivaciones internas de cada persona (Goodman, 1973).

Santos (2008) hace una reflexión acerca de las contradicciones que podemos ver en un sistema que educa en la libertad y en la democracia, algunas de estas contradicciones son según el autor: "La escuela es una institución de reclutamiento forzoso que pretende educar para la libertad", "La escuela es una institución jerárquica que pretende educar en y para la democracia"

Cuesta entender por qué la clase no puede decidir mediante el diálogo bajo qué métodos ser evaluados, o bajo qué herramientas, incluso que cada alumno pudiera elegir el modo de ser evaluado, aquel que le permita expresar lo aprendido de la mejor forma posible. Debemos plantearnos cuál es la finalidad de educar, al servicio de quiénes estamos trabajando, tal vez la educación no debería pensarse tanto desde la autoridad del maestro, sino desde los intereses y la libertad de los alumnos, "ya que sólo mediante una educación que enseña al educando a ser libre se pueden conseguir personas libres" (Cuevas, 2003).

No entendemos por qué los alumnos estando dentro del proceso de evaluación no forman parte del mismo pudiendo tomar decisiones que ayuden a mejorar el proceso de aprendizaje, que al fin y al cabo, se supone es el objetivo de un sistema de evaluación de calidad. Por lo tanto, entendemos que ser democráticos implica la necesaria participación de todas aquellas personas que se ven involucradas en el propio proceso de evaluación, logrando que los estudiantes participen y se sientan escuchados a la hora de tomar las decisiones oportunas en dicha materia (Álvarez, 2001; Santos, 1993).

Esta forma autoritaria de evaluar, distancia la relación entre el profesor y el alumno. Una relación que debería ser más horizontal y cooperativa se convierte en una alejada relación vertical en la que el alumno ve como a un enemigo a su profesor, como a su posible verdugo a la hora de decidir mediante la evaluación, si es válido o no. Lo aprecia como a la persona que le impondrá castigos y sanciones, en lugar de verlo como un ayudante, un guía hacia el aprendizaje, pero también como una persona en la que confiar y formar una relación afectiva basada en el respeto y la admiración mutua. "El sistema de evaluación tradicional participa en una especie de extorsión, que sitúa en campos opuestos a docentes y alumnos" lo que impide la cooperación (Perrenoud, 2008).

No se adapta a los cambios que presenta la sociedad en materia de nuevas tecnologías

Con la aparición de las nuevas tecnologías, y en la sociedad en la que vivimos, resulta cuanto menos curioso ver como la educación mantiene una serie de elementos o herramientas muy tradicionales y le cuesta adaptarse a la realidad que la rodea.

Hoy en día a través de internet y de cualquier ordenador o dispositivo móvil que tenga acceso a internet podemos acceder a casi cualquier tipo de información. Por

decirlo de otra manera es casi como si lleváramos encima una biblioteca universal en la que podemos encontrar un sinnúmero de datos, libros, información... resulta un tanto paradójico que teniendo este tipo de tecnología, en los institutos aún se fomente el aprendizaje memorístico a través de la realización de exámenes. Habría que plantearse si resultaría interesante formular algún tipo de cambio que fomente un aprendizaje basado en la adquisición de otra clase de habilidades. El papel del profesor como es obvio también cambia en un entorno dominado por las nuevas tecnologías. El profesor ya no es la única fuente de conocimiento y sabiduría como hace unos años, por lo que debe actualizarse y actuar como un guía, facilitando recursos, información, desarrollando en los alumnos las habilidades y destrezas necesarias para encaminar su propio aprendizaje, etc. (Salinas, 1998).

Además resulta interesante la aplicación de las nuevas tecnologías en materia de evaluación, en la forma en la que por ejemplo podrían hacer su aportación mediante nuevas herramientas que mejorasen el rendimiento de los alumnos, así como el proceso de aprendizaje y de corrección, ofreciendo respuestas más inmediatas y una retroalimentación hacia el logro de los objetivos de mayor calidad.

Según Barberà (2006), la tecnología puede ofrecer nuevas formas de evaluación como la evaluación automática, en la que la mayor ganancia de esta aportación se refleja en la inmediatez de la visualización de la respuesta correcta hecho que es muy importante para los alumnos, pero también para el profesor porque su acción retroalimentativa descansa en ella. Con esto se gana mucho tiempo relacionado con la corrección de ejercicios o preguntas planteadas, y además, le permite al alumno conocer casi al momento de la realización de la tarea, si va por buen camino o no. Si además a estas correcciones automáticas se le añade una explicación a dicha respuesta y unos enlaces en los que poder profundizar acerca de dicha actividad, entramos en una posibilidad realmente atractiva para el estudiante, que mejora y agiliza el proceso evaluativo.

La evaluación enciclopédica es otra de las nuevas formas de evaluación que se plantean, la cual aporta una considerable ganancia ya que permite un acceso rápido y relativamente cómodo a gran cantidad de información diversa de distintas fuentes a través de Internet. Además esta información está digitalizada por lo que la elaboración de los documentos evaluativos se puede construir de un modo más sencillo (Barberà, 2006). Esta herramienta, aumenta las fuentes y la información de una manera exponencial y permite digitalizar la evaluación en el momento que el alumno interactúa con la herramienta. Eso sí, el profesor debe tener la misión de enseñar a sus alumnos

a discriminar entre la información que es válida y aquella que no es fiable, de manera que los estudiantes aprendan a gestionar y recolectar la información de la mejor manera posible. El acceso a la información lo tienen, sólo hay que enseñarles a utilizarlo de la manera más eficiente posible.

Y otro proceso de aprendizaje es el de la colaboración educativa virtual, la cual se identifica con todas las plataformas de e- learning: foros, debates, hilos de conversación, etc. Estas herramientas funcionan mediante el planteamiento de grupos virtuales, a través de los cuales se puede dar soporte individual a los alumnos, o visualizar y dirigir con mayor precisión todo lo relacionado a los trabajos en grupo. Esta herramienta es muy interesante ya que le ofrece al profesor la posibilidad de controlar a distancia el proceso de enseñanza, y de realizar los ajustes necesarios a través de las plataformas interactivas que ofrece internet (Barberà, 2006).

DIFERENTES ALTERNATIVAS AL PROCESO ACTUAL DE EVALUACIÓN

Cambio de mentalidad, nueva finalidad a la hora de evaluar, integrar la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y centrarse más en el proceso y menos en el resultado.

El primer cambio que planteamos a modo de alternativa a la evaluación convencional, es un cambio en la finalidad y en los objetivos que hasta hoy se persiguen con la evaluación tradicional. Debemos cambiar la mentalidad y adherir una nueva faceta al proceso de evaluación, es decir, debemos restarle importancia a su papel acreditativo y resultadista, y empezar a centrarnos más en el proceso de aprendizaje llevado a cabo para ese resultado y, en cómo ayudar a encaminar a ese alumno que no ha sido capaz de superar los objetivos marcados previamente, hacia la consecución de los mismos. Si empezamos a ver la evaluación como una parte esencial del mismo proceso de enseñanza, lograremos darle un cambio a esa finalidad. Por lo tanto las actividades de evaluación ya no serán momentos aislados en los que el alumno tendrá que demostrar si se ha aprendido la lección o no, sino que pasará a ser un proceso regulador en el momento en que se están aprendiendo o adquiriendo unos conocimientos o habilidades. La evaluación no será el punto final, sino un punto y seguido, en el que a partir de ahí se podrá ir corrigiendo y mejorando las áreas en las que el estudiante presente más dificultades. Por lo tanto pasa a formar parte del proceso enseñanza- aprendizaje (Coll y Onrubia, 2002).

Debemos utilizar las herramientas evaluativas de manera que estas sirvan para mejorar la enseñanza, que nos aporten información, pero que la utilicemos en favor de los estudiantes para que consigan superar dichos obstáculos. Evaluar es un proceso indisoluble del proceso de enseñanza y aprendizaje, como hemos dicho anteriormente, y no sólo eso, sino que tienen la importante misión de orientar al alumno y a la vez aportar datos e información al profesor para mejorar su docencia, pero debe ser aprovechada de una manera real, no sólo de una forma acreditativa (Giné y Parcerisa, 2000).

La evaluación no tiene que estar separada del proceso, "La evaluación no puede ser un tema periférico, sino que ha de ser una parte del contenido curricular de aprendizaje" (Bordas y Cabrera, 2001). Por lo tanto, no se debe evaluar al final del trimestre o del curso, simplemente para ver si el alumno ha superado los objetivos o no, se debe evaluar día a día, porque evaluar es observar cómo trabajan los estudiantes, es ver en qué momentos tienen dificultades, es medir o probar si se están entendiendo y asentando los conocimientos, y esta función debe ser formativa y continua a lo largo del curso, de forma que nos permita intervenir como docentes en un momento determinado para corregir aquellas situaciones que no se están dando como queremos. Si logramos que la evaluación sea un ejercicio continuo, no tendría porque existir el fracaso, ya que en teoría llegaríamos a tiempo para intervenir en el momento oportuno, en ese momento en que el alumno está fallando, y podríamos orientar y ayudarlo a que dicho error no se convierta en definitivo (Álvarez, 2001).

Por ello nos preguntamos, ¿Cuál es la finalidad de evaluar a un alumno? Hoy en día parece ser que la finalidad es acreditar a través de unas calificaciones numéricas si el alumno ha superado unos objetivos, y por lo tanto es apto para superar la asignatura. Lo que nosotros planteamos con el cambio de mentalidad, es que la finalidad sea más bien la de medir en qué grado el alumno está asimilando los conceptos o habilidades y aportar ajustes cuando sean necesarios, es decir, evaluar para detectar los fallos y corregirlos para que no se vuelvan a repetir. "La corrección no hace, pues, que el alumno sepa lo que hubiera debido hacer, le revela lo que ha hecho, pero después, porque mientras trabajaba no sabía lo que hacía (...). En cambio, en todo aprendizaje bien llevado, el maestro vigila la actividad de sus alumnos a fin de que sepan lo que hacen y mejoren sus movimientos en el mismo momento que lo ejecutan" (Cousinet, 1972). De esta forma un estudiante aprendería de forma más consolidada e interiorizaría mejor los conceptos, ya que a medida que fuera avanzando sería evaluado de diferentes maneras, pero siempre recibiendo una respuesta por parte del docente que le ayude en su proceso de enseñanza y

aprendizaje. Así que, y de acuerdo con las opiniones de Coll y Onrubia (2002), desde el punto de vista del “qué evaluar”, la prioridad pasa a ser, entonces, la planificación y organización de actividades que permitan valorar el grado de significatividad del aprendizaje realizado por los alumnos, la evolución en el tiempo de ese aprendizaje y el progreso personal realizado.

La evaluación tiene que partir de la singularidad y de las necesidades de cada estudiante, contando con su implicación, de forma que sea una herramienta para conocer la evolución de su desarrollo personal, sus logros, sus dificultades; pero la evaluación también tiene que servir para analizar la actuación del profesorado, la correcta aplicación de las propuestas didácticas y el funcionamiento de los centros escolares (Dochy, Segers y Dierick, 2002; Santos 1993).

Debemos optar, por tanto, por instrumentos y estrategias que favorezcan una evaluación formativa, alejada de exámenes que inducen a la memorización repetitiva y de pruebas externas que estandarizan los procesos de enseñanza y dificultan la igualdad de oportunidades

Algunas medidas concretas:

- Sustitución de las calificaciones tradicionales por informes de evaluación, partiendo de la realidad de cada estudiante y de las actividades de enseñanza realmente realizadas.
- Sustitución de los exámenes memorísticos convencionales por actividades que impliquen reflexiones y posibilidades de mejora.
- Participación en los procesos de evaluación de todos los actores implicados: profesorado, alumnado, familias y administración.

Enfocar la evaluación de una manera más personal y menos comparativa, mediante diagnóstico inicial y progreso personal.

Otra de las alternativas que aquí planteamos, es la de reducir esa obsesión de comparar a los alumnos entre sí. Cada persona tiene un ritmo de aprendizaje y unas situaciones personales diferentes del resto, de forma que se puede dar el caso que un alumno tenga unos conocimientos previos de una materia que otro no posee, que otro adquiera de forma más rápida ciertas habilidades, que algún estudiante tenga una situación personal o familiar que influye negativamente en su rendimiento, etc. Por lo

que deberíamos tener en cuenta estas situaciones para adaptar los procesos tanto evaluativos como de enseñanza en favor de los discentes. La evaluación de los aprendizajes debe ser más personalizada de lo que en estos momentos es, y como dice Bain (2006), el objetivo prioritario de las calificaciones no debe ser comparar entre alumnos, sino ayudar a los estudiantes a razonar sobre su propio pensamiento, y que esto les sirva para reconocer sus deficiencias y poder corregirlas a tiempo.

Para lograr un proceso de evaluación que detecte con mayor calidad las necesidades y los logros de los alumnos, se debe eliminar esa faceta comparativa que existe en la actualidad, y esa rigidez y estandarización a la hora de evaluar. Y un primer paso para lograrlo es apartar la importancia que tienen los exámenes en la programación, ni el alumno ni el profesor deben estar sometidos a la rigidez existente en la actualidad derivada de este tipo de evaluación. Ya es hora de implantar nuevos modelos de evaluación que cambien el paradigma actual (Casanova, 2011).

Lo que se propone, es la idea de realizar un análisis inicial, o una evaluación inicial de los alumnos, para conocer realmente de que situación parte cada uno de ellos. Una vez obtenida esta información, debemos valorar los progresos de cada alumno de manera personal, sin comparar entre ellos, de manera que cada estudiante sea consciente de su evolución desde el comienzo del curso hasta el final. Al personalizar la evaluación del alumno, logramos apreciar de manera más detallada su nivel de aprendizaje, ya que el maestro conocería en cualquier momento cual es su situación y su evolución, y por lo tanto sus necesidades para seguir avanzando (Casanova, 2011; Coll y Onrubia, 2002).

Esta manera de evaluar también nos permite destacar, centrarnos y potenciar, aquellas áreas en las que el alumno es bueno, y se siente cómodo, en lugar de machacarlo por aquellas en las que no tiene facilidad. Podríamos personalizar o modificar en algunos aspectos el aprendizaje de cada alumno, dejando que se especializaran en aquellos temas en los que se sienten más cómodos. Por ejemplo, a la hora de realizar un trabajo en clase sobre algunos de los temas impartidos, los alumnos podrían escoger libremente que parte o acontecimiento relacionado con lo visto en clase les motiva más, de manera que cada estudiante se centraría en lo que mejor sepa hacer. Según Giné y Parcerisa (2000), la evaluación integrada en el proceso de enseñanza- aprendizaje supone una mejora y facilita la atención a la diversidad. Entonces, la evaluación de los aprendizajes debe valorar el progreso del alumno respecto a si mismo, evaluar los diferentes grados de adquisición de los objetivos propuestos y evaluar las capacidades en lugar de conductas muy concretas.

Utilizar otros métodos y herramientas de evaluación

Obviamente si cambiamos la finalidad de la evaluación y el punto de vista actual, es lógico pensar que se deberían adoptar nuevas metodologías evaluativas o herramientas que se adapten a este nuevo enfoque.

Hoy en día cada vez se le está dando más validez a dirigir el aprendizaje hacia la capacidad de aprender a aprender, y este planteamiento exige nuevas formas de evaluar. Lo que se debe fomentar a través de la evaluación es la estimulación de habilidades que permitan a los alumnos tomar conciencia de su propio aprendizaje, de los avances que realicen, de las dudas que les surjan, con el fin de hacerles progresar en dicho proceso. Por lo tanto las herramientas que utilicemos para evaluar deben pasar a las manos de los estudiantes, y así intentar que sean ellos mismo los que se preocupen del progreso o problemas que aparezcan en su camino (Bordas y Cabrera, 2001).

Estas nuevas estrategias de evaluación o nuevas herramientas podrían ser los diarios reflexivos, el portafolio, la autorregulación del aprendizaje mediante la elaboración de mapas conceptuales, etc. Ya que se trata de recursos que favorecen una evaluación centrada en el proceso más que en los resultados (Jorba y Sanmartí, 1993). La evaluación pues, debe pasar a tener una función reguladora, hay que intentar crear un ambiente, donde lo que importa es aprender más que aprobar, donde se trabaje en colaboración o individualmente, donde el error sirva para aprender, etc.

Algunas herramientas y métodos de evaluación a modo de ejemplo

Aunque existen muchas formas y herramientas que se pueden utilizar para una evaluación inclusiva que fomente el cambio de mentalidad que aquí planteamos, vamos a exponer a modo de ejemplos algunos de ellas, que consideramos de vital importancia y que se acoplan perfectamente a nuestro planteamiento alternativo.

PORTAFOLIOS

El portafolios, es una de las nuevas herramientas que podrían utilizarse, ya que reúne las características necesarias para realizar una evaluación formativa, reflexiva, etc. La evaluación por portafolios es una colección cuidadosa que reúne trabajos del estudiante y cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso, o sus logros en determinadas áreas, propone el diálogo y la cooperación entre estudiantes y el profesor. Además, nos proporciona una idea sobre el conocimiento previo del alumno,

y fomenta el desarrollo de ciertas habilidades como, búsqueda de datos, interpretación y reflexión (Birenbaum, 1996; Dochy, Segers y Dierick, 2002).

LA OBSERVACIÓN

La observación debe ser la herramienta de mayor peso en el proceso evaluativo, es decir, el profesor que pasa todo el curso en el aula con sus alumnos, debe ser capaz de observar el trabajo que se realiza en clase, y de regular el aprendizaje en aquellos casos que no funcione adecuadamente. "A través de la observación diaria el docente es capaz de hacer un diagnóstico fiable de la situación de cada discente" (Álvarez, 2001).

LA ENTREVISTA

A Través de la conversación y el diálogo, podemos extraer una serie de conclusiones acerca de cómo va encaminado el aprendizaje de nuestros alumnos. La entrevista como método de evaluación, conlleva precisamente que el profesor y los alumnos se entiendan y entre ambos lleguen a acuerdos y soluciones mutuas. Al tratarse de un método directo e informal, facilita que los alumnos no tengan miedo a preguntar dudas o a implicarse de lleno en alguna actividad (Álvarez, 2001).

COEVALUACIÓN ENTRE ALUMNO Y PROFESOR

La coevaluación es la participación de estudiantes y del profesorado en el proceso de evaluación, es una manera de proporcionar a los estudiantes una oportunidad de evaluarse ellos mismos a la vez que permite al profesorado mantener el control necesario sobre la evaluación final. En este caso, el estudiante no es necesariamente responsable de la evaluación, pero colabora en el proceso de determinar lo que debe ser evaluado y tal vez, por quién será evaluado (Dochy, Segers y Dierick, 2002).

AUTOEVALUACIÓN

Uno de los métodos de evaluación que consideramos más importantes, es la autoevaluación. Cada alumno debe aprender a ser responsable de su propio aprendizaje. La autoevaluación hace referencia a la participación de los aprendices en la realización de juicios acerca de su propio aprendizaje, particularmente acerca de sus logros y de los resultados de su aprendizaje (Dochy, Segers y Dierick, 2002).

Utilizar los errores para mejorar el proceso de aprendizaje del alumno

Es de vital importancia que durante el proceso de evaluación, se utilicen los errores cometidos por parte de los alumnos para aprender de los mismos. Si no se aprovecha la corrección de los exámenes, ejercicios, trabajos, etc., para ofrecer al alumno una retroalimentación y trabajar sobre los errores, el proceso de mejora no tiene mucho sentido, ya que de esta forma dicho proceso no participa dentro del proceso de aprendizaje. Y es que, "en los modelos *constructivistas* los errores no se consideran faltas condenables ni *fallos de programa* lamentables: son *síntomas* interesantes de los obstáculos con los que se enfrenta el pensamiento de los alumnos" (Astolfi, 1999), y aquí, es donde el profesor debe aprovechar los errores para utilizarlos en el propio proceso de aprendizaje, ya que se encuentran en el núcleo del mismo, no se deben apartar (Coll y Onrubia, 2002).

Los seres humanos solemos cometer fallos y errores muy a menudo, y aún más, cuando estamos realizando por primera vez una tarea nueva, o cuando estamos en proceso de aprendizaje de alguna habilidad o cuestión. Aceptamos en nuestra vida cotidiana el error, aceptamos que se aprende equivocándose, haciendo las cosas y aprendiendo de los errores. Sólo hace falta echar un vistazo a ejemplos de la vida cotidiana, por ejemplo como Astolfi (1999) dice, en el ámbito de los videojuegos, en los cuales los jóvenes mientras están jugando van cometiendo errores y a veces se quedan estancados en alguna parte del juego, pero por repetición y fijándose la siguiente vez que lo intentan acaban solventando la situación. Cuando hay una motivación se acaba tomando como un desafío, en el cual el propio afán de superación que tenemos las personas logra promover un aprendizaje que viene del interior de cada uno.

Pues esta situación en los institutos no se aprecia con mucha asiduidad, ya que al corregir los exámenes o trabajos, aparte de que se suelen dar los resultados en ocasiones mucho más tarde de la realización de la prueba, y ya con otra unidad didáctica empezada, no se ofrece al alumno la posibilidad de aprender sobre el error. Como dice Giné y Parcerisa (2000), la corrección puede tener un carácter sancionador o un carácter formativo. Y es en la segunda de las opciones donde el error entra en juego y ayuda a progresar en el aprendizaje.

En Pocas ocasiones, se ve al docente corrigiendo entre todos en clase un examen y dando herramientas o soluciones para mejorar los fallos. Se suele otorgar un valor numérico y recogerlos cuanto antes para seguir con la clase. "En general,

cualquier corrección hecha con la intención de que el alumnado pueda revisar su trabajo, replantearlo y modificarlo, es una evaluación que propone información al profesorado, permitiéndole tomar decisiones de regulación de su enseñanza, y a la vez, proporciona información al alumnado y le incita a tomar decisiones de autorregulación de su progreso de aprendizaje" (Coll y Onrubia, 2002).

Lo que proponemos es la urgente necesidad de que esta situación cambie. Que se empiece a trabajar con los resultados de las evaluaciones, y que estas pasen al lugar que les toca, un lugar esencial dentro de la enseñanza y el aprendizaje a través del error. En una evaluación inclusiva, el momento de comunicar los resultados de cualquier prueba evaluativa es la ocasión perfecta para que los alumnos y los profesores reflexionen sobre el propio proceso de aprendizaje y sobre los resultados obtenidos, y así se tomen las decisiones más apropiadas para regular y mejorar el camino que se está siguiendo (Coll y Onrubia, 2002).

En lugar de sancionar o castigar a los alumnos por errar o equivocarse, debemos aprovechar esa situación para trabajar sobre aquellos puntos que a los estudiantes les están causando más problemas de aprendizaje, y así se logra que el error adquiera la función de indicador y analizador de la situación que se está poniendo al servicio de la enseñanza (Astolfi, 1999). A medida que trabajas los errores, lo normal es que cada vez se vayan repitiendo menos, de manera que nos da una pauta evaluativa para hacer un seguimiento de aquellas personas que tenían algunos errores, y ver si están mejorando o no al respecto. Aprender es arriesgarse a errar. Cuando la escuela olvida este hecho, el sentido común lo recuerda, diciendo que el único que no se equivoca es el que no hace nada.

Elegir entre los alumnos y el profesor la mejor forma de evaluar, mediante el diálogo y la participación de todos los implicados.

Otra situación que proponemos debería empezar a cambiar, es la forma en que los individuos de la clase toman parte en las decisiones referidas a su propia evaluación. El alumno debería tener voz y voto en las decisiones tomadas en el aula, tanto en materia de evaluación como en cualquier otra decisión de la que sean partícipes.

El profesor debe ser el que tome la palabra inicialmente, y debería plantear a sus alumnos que métodos de evaluación son los que quieren adoptar a lo largo del curso, qué herramientas evaluativas prefieren, cómo quieren ser evaluados, etc. Se

trata de crear un clima basado en la democracia y la libertad de expresión, y que estas opiniones se tengan en cuenta. Sería apropiado realizar unas votaciones, en las que participe tanto el profesor como sus alumnos, y llegar mediante el consenso a un fin común (Sabirón, 1999).

Esta situación, en principio favorecería al conjunto de la clase en su mayoría, ya que así lo habrían decidido y a modo de ejemplo: una unidad didáctica en la cual los alumnos consideran que se saben expresar mejor de manera oral que escrita, y prefieren evaluarse a través de una herramienta evaluativa diferente al examen tradicional, pues se podría proponer, y si a la mayoría le parece bien, esa unidad sería evaluada de manera oral. También en lo referido al método a seguir, de manera que los alumnos pudieran sugerir ser partícipes del proceso de evaluación, tras un diálogo y consenso se podría llevar a cabo también.

La evaluación pasa entonces a ser una actividad conjunta entre ambos, profesor y alumno, cuya responsabilidad es compartida. La evaluación se debe realizar sobre la base del diálogo, la discusión y la reflexión de todos los implicados, el diálogo ha de realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opinión. La evaluación se debe entender como el proceso que se basa en la concepción democrática de la acción social. (Coll y Onrubia, 2002; Santos, 1993). “Al dar la palabra y adaptar su metodología a la vida diaria de los programas, el evaluador reconoce que su realidad está activamente construida por los sujetos que en ella participan, y que por tanto, ellos mismos pueden cambiar críticamente sus condiciones de vida actuales” (Angulo, 1988).

La finalidad de esta propuesta es que alumno y profesor trabajen unidos, es decir, que sean un equipo, que no se vean como enemigos ni se enfrenten. Que la relación entre ambos sea horizontal, se base en el respeto y la admiración y no en la autoridad y el miedo. El profesor debe ser el ayudante y el guía en el proceso de aprendizaje del alumno, y por lo tanto debe ayudar al alumno en la medida de lo posible, su labor de hecho, es facilitar al alumno dicho proceso y que aprenda más rápido y mejor, y no actuar como un entorpecedor o una barrera que complica o dificulta a los alumnos la consecución de sus metas. “Ya no hay lugar para el maestro como representante del mundo exterior y la autoridad; el papel del pedagogo no tiene razón de ser si no es como auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del educando” (Palacios, 1979; Schmid, 1973).

Mediante el diálogo real, y en un aula en la que la voz de cada alumno y el profesor sea escuchada por igual, se crea un clima que desprende uno de los

aprendizajes más importantes para una sociedad, el de vivir en democracia y en libertad, el de aprender a cooperar, el de respetar que cada uno tenga una opinión, que el diálogo sirve para mucho, que somos escuchados y que nos sintamos partícipes ya sea de la clase o como miembros de una sociedad.

CENTROS EDUCATIVOS QUE UTILIZAN MÉTODOS ALTERNATIVOS DE EVALUACIÓN.

En España existen muchos colegios e institutos que ofrecen una educación alternativa a la tradicional, y que aplican unos métodos de evaluación distintos a los convencionales. La mayoría de estos centros suelen tener una serie de características comunes que definen su esencia.

Son escuelas participativas, en las que el diálogo y la participación son elementos fundamentales para el funcionamiento de la escuela. La tarea educativa se fomenta en la interrelación entre las personas que la forman, el respeto mutuo, el diálogo, la reflexión, la colaboración y la solidaridad.

Son escuelas pluralistas, en las cuales todos tienen cabida, sin discriminación por razón de género, raza o cultura. La diferencia y la diversidad son sinónimos de enriquecimiento mutuo. Consideran que la escuela ha de ayudar a cada uno a ser el que es y lo que quieren ser, ofreciendo herramientas para la incorporación en la sociedad sin que nadie tenga que negar ni abandonar su identidad diferenciada, etnia, creencia, etc.

Son escuelas arraigadas a la realidad personal, que ayudan a cada persona a conocer y desenvolver las propias capacidades, sean cuales sean sus circunstancias personales. Dirigida a ayudar a cada niño y a crecer en su libertad personal, su creatividad, su sentido crítico y también en su sentido de la responsabilidad social.

Y tienen en cuenta los intereses y la realidad concreta de los niños y niñas como centro de la educación. Estos intereses habrá que motivarlos teniendo presentes los programas de enseñanza, asegurando un proceso de aprendizaje en que las bases sean bien logradas, de forma que éste sea progresivo y se eviten las posibles lagunas.

A continuación, se presentan una serie de ejemplos en los cuales podemos apreciar como lo planteado en este trabajo es una realidad que puede funcionar, ya que en muchos centros se está llevando a cabo, y no sólo eso, sino que en muchos de ellos, las medidas y prácticas evaluativas son mucho más radicales que las planteadas

en el trabajo, llegando incluso a situaciones en donde sólo existe la autoevaluación por parte del estudiante como medida reguladora del aprendizaje.

CEIP BARRUFETS²

El colegio Barrufets es un colegio de educación primaria situado en Barcelona, el cual sigue una manera de educar muy acorde a lo planteado en el trabajo.

En este colegio se utiliza como principal método de evaluación, la autoevaluación integrada en el trabajo diario, de manera que los alumnos tras la realización de algún ejercicio o práctica son ellos mismo los que se evalúan para seguir su proceso de aprendizaje. La evaluación en este caso, forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y sirve al alumnado, maestros y familia para conocer el nivel de progreso y esfuerzo de cada niño tanto en los aspectos conceptuales como de procedimientos y de actitudes.

Por otra parte esta escuela, respeta los diferentes ritmos de aprendizaje por lo que no compara entre los alumnos de la clase mediante calificaciones numéricas. Utilizan el error y el conflicto como herramientas de aprendizaje, y sus estrategias de aprendizaje se orientan hacia que el alumno gane autonomía.

El trabajo escolar se basa en el estudio, la observación directa, el análisis, la expresión libre, la experimentación...fomentando un clima de relación maestro-alumno y entre compañeros abiertos y espontáneos que permitan llegar a conclusiones partiendo del diálogo y la reflexión colectiva. Por todo esto es indispensable tanto el trabajo individual como el colectivo en pequeños y grandes grupos.

ESCOLA LLIURE ELS DONYETS³

Escuela situada en Valencia, en la que se imparten clases tanto de primaria como de secundaria.

Los principios de esta escuela son la libertad y el respeto. Niños y niñas pueden decidir qué hacer en cada momento, participar o no de la oferta que diariamente hace la escuela (rincones, talleres y proyectos grupales o individuales), tratando de compaginar trabajo individual, en pequeño y gran grupo, adquiriendo un compromiso si desean implicarse en la actividad propuesta.

²<http://www.escolabarrufet.cat>

³<http://www.esternet.org/donyets>

Se trabaja desde la experimentación, y la organización del tiempo es flexible y circular, facilitando el desarrollo de los mecanismos naturales de aprendizaje y para que las personas puedan sentirse libres de sus propios procesos. Tanto la manera de impartir las clases, como el curriculum que se va a impartir, como la manera de evaluar, se deciden mediante el diálogo de sus participantes, a través de la autogestión.

El proceso de evaluación de los alumnos se basa principalmente en la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación entre iguales, pero a la hora de corregir situaciones que no se están dando adecuadamente, los profesores son los principales guías en el aprendizaje. Obviamente no existen exámenes de corte tradicional, ni calificaciones numéricas, ya que el propio aprendizaje está por encima de la función acreditativa de las notas.

LA PROSPE (MADRID)⁴

La Escuela Popular de Personas Adultas de Prosperidad es un proyecto pedagógico y social que surge por iniciativa popular en 1973 en el barrio madrileño de Prosperidad. Un proyecto de educación de personas adultas iniciado, por lo tanto, por gente del barrio, con gente del barrio y para la gente de ese y cualquier otro barrio.

La metodología está basada en la participación, y en la no competición.

En lo que respecta a la evaluación, es permanente y se hace sobre todo lo que se realiza en la escuela. La evaluación es siempre autoevaluación y coevaluación. Se evalúa el trabajo dentro de cada grupo, en el que cada persona ejerce la autocrítica sobre sí misma y los demás contribuyen, con sus aportaciones, a enriquecer esa autocrítica, y se evalúa el trabajo dentro de la escuela. Esto último ocurre en una serie de asambleas generales que hacemos en junio, en la que todos los que forman parte de la escuela tienen voz.

Las personas, al entrar en la escuela, se comprometen libremente a aceptar una manera de funcionar (decidida en asamblea y que puede ser cuestionada y cambiada) con el grupo en el que entran y con la escuela en general. Las evaluaciones sirven para comprobar si la manera de funcionar sirve para lograr los objetivos pedagógicos y sociales que se proponen o no.

⁴<http://prosperesiste.nodo50.org/>

OJO DE AGUA (ALICANTE)⁵

Surgió en 1999 cuando dos familias primerizas deciden probar con los propios hijos nuevas formas de relación con los niños. Visitan varios proyectos alternativos y finalmente crean el suyo. Ojo de agua está ubicado a un kilómetro de distancia del casco urbano de Orba, en el centro de la comarca de La Marina Alta, en el norte de la provincia de Alicante. Los niños y jóvenes entre 3 y 18 años conviven juntos y deciden por sí mismo como utilizar su tiempo, así como qué y cuándo aprender, cómo dónde y con quién aprenderlo.

Aunque no se trata de un instituto o colegio, este espacio educativo tiene experiencia en diferentes etapas de la educación. La evaluación como la concebimos tradicionalmente no existe, se va regulando el propio proceso de aprendizaje de manera informal y mediante la autoevaluación.

ESCUELITA TXIMELETA (IRUÑA)⁶

Proyecto de escuela alternativa que se está llevando en Tajonar, pueblecito muy cercano a Iruña. El proyecto surge a iniciativa de un grupo de madres y padres, desde el sentimiento de insatisfacción con la propuesta educativa de las escuelas del entorno. Consideran que no hay ninguna que haga una apuesta radical por el niño y sus necesidades vitales.

La línea pedagógica se basa en el principio de autorregulación, que confía en la capacidad del niño de canalizar la realización de sus necesidades, y de desarrollar las potencialidades que ya están dentro de él, si no hay interferencias en su desarrollo. Si no nos anticipamos a la evolución de las etapas que van atravesando los niños en su camino de vida, ni las alargamos artificialmente, ellos nos irán marcando el camino a seguir.

La autorregulación tiene que ver con el hecho de guiarse por las propias percepciones, de buscar lo mejor para el propio desarrollo sin tener que depender necesariamente de valores o esquemas externos, por muy buenos que sean estos.

Lo más parecido a evaluar que encontramos es, el ritual de salida: Asamblea donde nos preguntamos cómo estamos, cómo lo hemos pasado, y es un momento que sirve para hacer un cierre de la mañana, y resolver situaciones que se hayan dado

⁵<http://www.ojodeagua.es>

⁶<http://www.pititako.net>

SUDBURY VALLEY SCHOOL⁷

Sudbury Valley School se creó en 1968 en Framingham (Massachusetts, EE.UU) sobre la base de una confianza total en que el niño pueda aprender por si solo todo aquello que realmente pueda aprender. Sus aproximadamente 200 alumnos de entre 4 y 19 años se enfrascan en actividades escogidas por ellos mismos sabiendo que la responsabilidad de su aprendizaje es suya y sólo suya. Pueden moverse libremente por la escuela y aprender de lo que están haciendo los demás, o pedir ayuda a un adulto cuando la necesitan. Mientras los mayores leen, charlan, tocan instrumentos, o se preparan para el examen de entrada a la universidad.

Los alumnos no solo son responsables de su propio aprendizaje; también lo son del funcionamiento de la escuela. En esta pequeña pero compleja democracia, el órgano central es el School Meeting, una reunión semanal donde se decide prácticamente todo: en qué invertir el presupuesto, qué profesores se vuelven a contratar el año que viene, modificaciones al Libro de Leyes, etc. En esta reunión, moderada por un alumno, todos los miembros de la comunidad educativa tienen voz y voto.

La mayoría de los estudiantes optan por buscar un diploma de escuela secundaria cuando salen de Sudbury Valley. El Diploma de la Escuela afirma que el graduado ha desarrollado suficientes habilidades para resolver problemas, y la adaptabilidad y capacidades necesarias para funcionar en el mundo. Con el fin de obtener un diploma, el estudiante debe haber asistido a la escuela por lo menos tres años.

Muchos estudiantes de Sudbury Valley han optado por continuar su educación en colegios y universidades. Muchos han entrado directamente en el mundo de los negocios, oficios, artes, artesanías, técnicas y vocaciones.

ESCUELAS CHARTER DE USA⁸

Son escuelas públicas y gratuitas, desarrolladas y manejadas por padres, organizaciones, y grupos comunitarios para llenar un vacío en el campo educativo que existe en las escuelas tradicionales pueden dirigir sus recursos conforme las necesidades de sus estudiantes.

⁷<http://www.sudburyvalley.org>

⁸<http://www.calcharters.org>

California se convirtió en el segundo estado en la nación en aprobar una ley para promulgar la expansión de las escuelas chárter (después de Minnesota) cuando legisladores estatales aprobaron el Acta de Escuelas Chárter en 1992.

Desde entonces, el crecimiento en la matriculación de estudiantes, y su rendimiento académico han puesto a las chárter en California, entre los modelos de más éxito en todo el país. En el 2009, las escuelas chárter en California crecieron en un 20%, y registraron una matriculación de 56.000 nuevos estudiantes. Actualmente, existen más de 341.000 estudiantes que asisten a escuelas chárter en el estado. Se anticipa que para el año escolar 2017-18, o el XXV aniversario de la aprobación del Acta de las Escuelas Chárter, más de 1.000.000 de estudiantes asistirán a las escuelas chárter a través del estado. Por lo que podemos apreciar que este tipo de escuelas poco a poco, va demostrando su eficacia y cada vez tiene más adeptos.

IKASTOLA BEGOÑAZPI⁹

En este centro educativo bilbaíno que cuenta con más de 1600 alumnos, se ha implantado desde hace poco tiempo, un nuevo sistema educativo sin exámenes creado por la Universidad de Harvard. Esta metodología evaluativa, se basa en que los educadores se centren en la evaluación permanente de los alumnos en distintas áreas a través de proyectos realizados durante el curso, en la mejora de la comprensión y en la eliminación de los exámenes tradicionales.

Este mes de noviembre de 2014, se culmina este proyecto pedagógico el cual, está impulsado y controlado por la misma Universidad de Harvard, y ha sido denominado "enseñanza para la comprensión- Teaching for Understanding". El sistema de Harvard pone el foco de la enseñanza en el proceso de pensamiento y en la reflexión por parte del alumno, se trata de que el alumno reflexione sobre un concepto, se pregunte qué le sugiere y cómo lo utilizaría en su vida diaria.

Una vez concluida la implantación del sistema educativo, Harvard seguirá asesorando y acompañando a la ikastola bilbaína en el nuevo modelo de enseñanza, ya que llevan trabajando desde hace tres años juntas en la implantación de nuevas metodologías educativas y evaluativas en su escuela.

Para concluir, a continuación se presenta una lista de algunas escuelas alternativas en España y en el mundo, en las cuales se siguen metodologías de

⁹ http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/10/23/paisvasco/1414061734_287738.html

evaluación diferentes a la convencional y en las cuales la finalidad de la evaluación, en el caso que haya, está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Alavida "Espacios para crecer"
- La Casa Verde
- La Caseta
- Ceip Barrufets
- Escuela Libre "Els Donyets"
- Escuela Popular de Personas Adultas de Prosperidad "La Prospe"
- La Escuelita
- Moixaina
- Ojo de Agua
- Pelouro
- La Pinya
- Tinalandia
- Abellarola
- Escuela El Roure
- Escuelita Tximeleta
- Xantala
- La cigarra
- Educar en casa
- El Jardín de los Sueños
- Asociación Olea
- La Magarrufa
- El Sorral
- El Tatanet
- Tipitapa Monachil
- La Violeta
- Xicalla
- Escuela libre Wayra
- Escola Llibertària Miguel Quintana
- Escuela Libre Paideia
- Escola Momo de Benicàssim
- Rebeca y Mauricio Wild
- Las Escuelas Alternativas en Perú
- La Escuela de Cristal
- Los tejarcillos (Costa Rica)
- Sudbury Valley School
- Sudbury Hiperión School
- Yirtrak
- Escuelas Chárter
- Namma Shale
- Escuelas de Reggio Emilia

Algunos resultados obtenidos con esta metodología educativa

En Francia los resultados acerca de este tipo de escuelas ya sean de educación primaria o secundaria, son muy positivos. "Los estudios realizados demuestran que en la Educación Primaria, la mayoría de estas escuelas obtienen unos resultados, al menos igual de bien o mejores que las escuelas convencionales en lo que se refiere a los logros escolares" (Weiler, 2012).

Un estudio de 2006 publicado en la revista Science demostró que los niños de clases sociales desfavorecidas enviados a la escuela Montessori están mejor preparados que sus compañeros en lectura y en matemáticas. A largo plazo, los alumnos de estas escuelas diferentes pueden incluso adaptarse mejor que otros niños a su nuevo entorno. Y sus resultados escolares son buenos. Un año después de dejar la Secundaria en las escuelas Steiner-Waldorf, los alumnos tienen una tasa de éxito del 85% en Bachillerato.¹⁰

Varios estudios demuestran que estudiantes que asisten a escuelas chárter tienen un mejor rendimiento académico que los estudiantes en las escuelas públicas tradicionales. El 64% por ciento de las escuelas chárter de California lograron sus metas académicas en el rendimiento de exámenes estatales durante el año escolar del 2008-2009, comparado con sólo el 58% de las escuelas tradicionales.¹¹

Sudbury Valley tiene varios estudios e informes en los que podemos apreciar el éxito de esta manera de educar. Los resultados del primero de estos estudios, publicado en 1992 bajo el título de "*Legacy of Trust*" y dirigido por Daniel Greenberg y Mimsy Sadosfsky, ambos miembros del equipo fundacional del proyecto de Sudbury Valley hace 44 años fueron excelentes y sorprendentes para muchas personas que creían imposible esta forma de educación. Pero lo cierto es que los estudiantes que salieron de Sudbury Valley tenían mayor interés en aprender, eran más responsables que sus compañeros de las escuelas tradicionales, mayor iniciativa, y ninguno tuvo dificultades para entrar en la universidad. La Escuela Sudbury Valley ha publicado dos estudios de sus graduados en el transcurso de los últimos cuarenta años, en los cuales, se puede observar que alrededor del 80% de sus alumnos se ha graduado de la universidad y que ellos han continuado y han tenido éxito en muchos campos de la vida, como en lo referido a la etapa laboral, en la que se podía ver que eran personas más decididas, seguras y con mayor autonomía a la hora de empezar algún proyecto profesional (Greenberg y Sadosfsky, 1992).

¹⁰<http://www.bastamag.net/Freinet-Montessori-Steiner-las>

¹¹<http://www.calcharters.org>

METODOLOGÍA

La metodología seguida para la realización de este trabajo ha sido principalmente la investigación basada en el método cualitativo.

Los orígenes de los métodos cualitativos se encuentran en la antigüedad pero a partir del siglo XIX, con el auge de las ciencias sociales sobre todo de la sociología y la antropología esta metodología empieza a desarrollarse de forma progresiva.

La investigación cualitativa o metodología cualitativa es un método de investigación usado principalmente en las ciencias sociales que se basa en cortes metodológicos basándose en principios teóricos tales como la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social, empleando métodos de recolección y de información.¹²

Para lograr utilizar una metodología cualitativa de calidad es necesario que la investigación sea inductiva, tenga una perspectiva holística, que considere el fenómeno como un todo, que se utilicen métodos cualitativos y que este orientada al proceso (Abalde y Muñoz, 1992).

Por otra parte las características principales que definen a este tipo de investigación son: que se trata de estudios en pequeña escala que solo se representan a sí mismos, que no suele probar teorías o hipótesis, ya que es principalmente un método de generar teorías e hipótesis, que no tiene reglas de procedimiento, el método de recogida de datos no se especifica previamente y las variables no quedan definidas operativamente, ni suelen ser susceptibles de medición, la base está en la intuición, ya que la investigación es de naturaleza flexible, evolucionaría y recursiva (Cook y Reichard, 1986).

Además, este método es subjetivo, de observación naturalista, no generalizable, asume una realidad dinámica, no permite un análisis estadístico, utiliza datos reales, ricos y profundos, próximo a los datos ya que tiene una perspectiva desde dentro y se pueden incorporar hallazgos que no se habían previsto (Abalde y Muñoz, 1992).

Los investigadores cualitativos también participan en la investigación a través de la interacción con los sujetos que estudian, es el instrumento de medida. Analizan y

¹²<http://www.monografias.com/trabajos38/investigacion-cualitativa/investigacion-cualitativa.shtml>

comprenden a los sujetos y fenómenos desde la perspectiva de los dos últimos, debe eliminar o apartar sus prejuicios y creencias, y desarrolla o afirma las pautas y problemas centrales de su trabajo durante el mismo proceso de la investigación. Por tal razón, los conceptos que se manejan en las investigaciones cualitativas en la mayoría de los casos no están definidos desde el principio de la investigación, es decir, no están explicados desde el inicio los indicadores que se tomarán en cuenta durante el proceso de investigación (Taylor y Bogdan, 2004).

Esta investigación, al seguir una metodología cualitativa posee la mayoría de características que hemos resaltado anteriormente, ya que ha sido una investigación inductiva, holística, centrada en el proceso, de observación naturalista y sin control, subjetiva, descriptiva y no generalizable. No intento probar o demostrar ninguna hipótesis, sino que las planteo constantemente para reflexionar acerca del tema planteado, además es una investigación flexible y evolucionaría en el tiempo. Por último decir también, que como investigador cualitativo he interactuado con diferentes sujetos que forman parte del tema tratado, he intentado dentro de posible eliminar mis prejuicios y creencias iniciales acerca del tema y estamos abiertos a cualquier tipo de aportación o línea de investigación futura que ayude a mejorar el tema de la evaluación en el ámbito educativo.

Dicho esto, mi investigación cualitativa ha consistido principalmente en la recolección de información a través de lecturas de libros, artículos especializados en evaluación, entrevistas, visualización de videos y documentales y por supuesto a través de la búsqueda en internet de cuanta información ha sido posible encontrar. He trabajado todo este material para poder reforzar la tesis que defiendo, y otorgar un respaldo a mis ideas.

Por otra parte también he interactuado con el problema en cuestión durante el periodo de prácticas en el instituto donde he podido observar de primera mano muchas situaciones relacionadas con el tema, a la vez que he entrevistado y recogido información de alumnos de secundaria y de profesores.

Por último me he puesto en contacto con alguno de los institutos y colegios de educación alternativa para recoger la mayor información posible relacionada con los procedimientos de evaluación que los mismos aplican en sus aulas.

Obviamente al no tratarse de una investigación cuantitativa, el resultado de la investigación mantiene mi punto de vista y no se basa en un trabajo científico, ya que la objetividad en el tema es imposible de lograrla. No pretendo demostrar que lo que

presento en mi investigación es la verdad absoluta, sino hacer una aportación de nuevas ideas relacionadas con la evaluación que permitan el debate y la apertura a futuras líneas de investigación y aportaciones o críticas que se consideren pertinentes.

En resumen el método seguido a la hora de elaborar este trabajo de investigación se ha basado en presentar una serie de ideas propias que han sido reforzadas con una fuerte bibliografía y experiencias personales acerca del tema.

CONCLUSIONES

Tras la realización de este trabajo de investigación cualitativa hemos llegado a una serie de conclusiones.

Nos encontramos en una época en la que la sociedad está en continuo cambio y en la que el acceso a la cultura y a la información la tenemos con solo un movimiento de mano y en pocos segundos delante de nuestros ojos. Esto y que, como debería ser normal, las cosas van evolucionando a lo largo del tiempo, nos hace preguntarnos por qué en las aulas de secundaria todavía se evalúa el aprendizaje de los alumnos a través de herramientas o métodos que se basan en gran parte en la memorización de contenidos, y que sirven casi en su totalidad para la mera acreditación y clasificación de las personas, en lugar de actuar como un proceso regulador del aprendizaje que proporcionara una retroalimentación que permitiera al alumno mejorar en aquellas áreas que no logra superar según los estándares impuestos en la educación tradicional.

La evaluación tal y como hoy en día está definida, no se está aplicando en relación con la naturaleza que la distingue, sino como un proceso acreditativo que está alejado del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación de los aprendizajes debe servir al propósito de la enseñanza, es decir, debe aportar una utilidad real para que los estudiantes adquieran una mejora y aprovechen los errores para aprender de una manera más eficiente. Debe formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo una de las piezas clave de dicho engranaje. Se debe fomentar una evaluación basada en los procesos más que en los resultados, y que tenga una finalidad continua en el tiempo.

Por otra parte, el órgano de gobierno y decisión que conforma la cúpula del sistema educativo de este país, es el principal culpable de la situación que se está viviendo en torno a la finalidad y la utilización de los procesos de evaluación, ya que este, es el que tiene el poder del cambio desde las esferas más altas, y ni se plantea la posibilidad. Es necesario que las personas que gobiernen en referencia al tema educativo desde el ministerio de educación sean expertos y conocedores de la materia.

El examen como herramienta de aprendizaje sería válido, pero nunca debe ser el fin de la educación, ya que elimina los deseos de saber y aprender naturales. Además, de eliminar el placer del estudio, centra las ambiciones del alumnado en superar dicha prueba, a la vez que provoca en el profesorado que sus explicaciones

se centren en aquellos puntos que son susceptibles de ser evaluados mediante esta herramienta, es una rueda que perjudica a la enseñanza.

Con la aparición de las nuevas tecnologías e internet aún resulta más chocante continuar con un modelo educativo que se basa en la memorización y mecanización de actividades, debemos enfocar las metodologías y la evaluación hacia otro prisma, en donde se enseñe a buscar información, a clasificarla debidamente, a fomentar la investigación y la creatividad de los alumnos.

Si no hay un cambio en la manera de evaluar es muy difícil que se produzcan cambios o innovaciones pedagógicas en la manera de impartir las clases. Es decir, si queremos cambiar en algún momento la manera de entender la educación, introducir innovaciones en el aula a la hora de trabajar los contenidos, que los alumnos aprendan de maneras diferentes y que acepten estas innovaciones, es necesario que estas nuevas metodologías, vengán acompañadas por cambios en la manera de evaluar, sino los cambios no serán aceptados por los alumnos, y estos seguirán estudiando de la misma forma que siempre, ya que serán evaluados como siempre.

Es posible llevar a cabo una educación alternativa a la clásica, que implique unos métodos de evaluación alternativos que no contemplen el examen tradicional y las calificaciones clásicas. Experimentos demuestran que es posible llevar a cabo una educación sin exámenes ni notas, en la que, es la naturaleza humana la que lleva al alumno hacia la necesidad de aprender.

Muchas personas pueden pensar que lo que planteamos en este trabajo es una utopía y no se puede llevar a cabo, pero lo cierto es que hay muchos profesionales, de la educación, como ya hemos mostrado en la revisión bibliográfica de este trabajo, que respaldan esta manera de actuar, y muchos centros educativos que lo están llevando a cabo día a día. Los cambios asustan, pero si no se prueban cosas nuevas nunca se sabrá si es efectivo o no.

Los cambios que proponemos tendrían una mayor probabilidad de éxito si fueran implantados desde el comienzo de la escolarización, es decir, se deberían aplicar desde la educación infantil, ya que fomentaría desde bien pequeños otra manera de concebir la educación, y al inicio de la educación secundaria nos encontraríamos con unos alumnos que habrían adquirido una serie de habilidades y valores que los harían más autónomos y responsables de su propio aprendizaje.

Se requiere de la necesidad de utilizar el diálogo y hacer partícipes a los alumnos a la hora de decidir cualquier tema relacionado con la evaluación, ya que son

ellos los principales afectados de cualquier cambio o procedimiento planteado. Se debe hacer un ejercicio real de democracia en el aula, que fomente que vivamos en una sociedad libre en la que la opinión de cada ciudadano debe ser escuchada y valorada. Esta nueva forma de educación debería empezarse en los colegios, donde el niño comienza su educación en valores, conocimientos, aptitudes ante su entorno y sus semejantes, etc. Sólo así pueden aparecer adultos cívicos y cooperantes.

También es cierto que para llevar a cabo esta serie de cambios resultaría imprescindible la implicación de todos los agentes que participan en la educación, familias, administración y profesores. Además requiere de una inversión económica considerable para poder reducir el número de alumnos que hay en cada clase, y para mejorar la formación, en lo que respecta a una nueva forma de evaluación de los docentes.

Si queremos lograr que en el futuro haya una sociedad más justa, tolerante y humana que la que nos encontramos en la actualidad, y que los miembros de la misma sean capaces de trabajar unidos, en cooperación y con unos valores que estén por encima del dinero y del poder, debemos empezar por cambiar nuestro propio sistema de educación y evaluación en escuelas e institutos, cambiar metodologías de enseñanza y fomentar otro tipo de visión de cara a la sociedad y al futuro, dejando de lado la competitividad y otras formas de comparación entre los alumnos, y apartando la obsesión por las notas, sustituyéndolas por una obsesión mucho más utilitaria, la de querer aprender.

"La educación es el arma más poderosa que puedes utilizar para cambiar el mundo" Nelson Mandela.

FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACIÓN:

Por esto, nos gustaría plantear como futura línea de investigación, un análisis más profundo de los colegios con nuevos modelos de educación, poder obtener una muestra mucho mayor de resultados en estos colegios y poder aplicar parte de este trabajo a institutos convencionales y, así poder analizar junto con estudiantes y profesores abiertos a un cambio, qué les parecería y cómo reaccionarían frente a un nuevo modelo, para tener una perspectiva más realista de lo que ocurre, y observar cómo se desenvuelven sus participantes bajo este nuevo supuesto.

BIBLIOGRAFÍA

- Abalde Paz, E. & Muñoz Cantero, J.M. (1992). Metodología cuantitativa vs cualitativa. Consultado 10/09/2014. <http://ruc.udc.es/handle/2183/8536>
- Aliaga Castillo, L. I. (2012) Cuarenta años después, ¿la escuela ha muerto?
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Angulo Rasco, F. (1988). La evaluación de programas sociales: de la eficacia a la democracia, *Revista de educación*, 286, pp. 193-207
- Arter, J.A., & Spandel, V. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11 (1), pp. 36-44.
- Astolfi, J. P. (1999). *El error, un medio para enseñar*. México: Díada.
- Badesa, S. D. M., y Gascón, A. D. L. H. (2013). Innovación en los procesos de evaluación en el Espacio Europeo de Educación Superior.
- Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia: Universitat de València
- Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED: Revista de Educación a Distancia*.
- Barriga Díaz, A. (1993) *El examen: textos para su historia y debate*. México: Plaza y Valdés
- Bausela Herrero, E. (2008) Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 9 (31), pp. 553-558.
- Birenbaum, M. (1996). Assessment 2000: towards a pluralistic approach to assessment. En *M.Birenbaum y F.J.R.C. Dochy (Eds.). Alternatives in assessment of achievements, learning processes and prior knowledge (3-30)*. Boston, MA: Kluwer Academic Publisher.
- Bordas Alsina, M. I. y Cabrera Rodríguez, F. A., (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista española de pedagogía*, 218, pp. 25-48.
- Bunge, M. (1999). ¡Abajo los exámenes! *La Nación*. Consultado el 26/08/2014. <http://www.lanacion.com.ar/128045-abajo-los-examenes>
- Casals, J. (2011). La repetición de curso no mejora los resultados educativos, según el MEC. *Cuadernos de pedagogía*, (416), 10-12.
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. *La evaluación educativa. Escuela básica*, 67-102.

- Casanova, M. A. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4 (1), pp. 78-89.
- Casassus, J. (2007). El precio de la evaluación estandarizada: la pérdida de calidad y la segmentación social. *RBPAE*, 23 (1), pp. 71-79.
- Coll, C. y Onrubia, J. (2002). Evaluar en una escuela para todos. *Cuadernos de Pedagogía*, 318, pp. 50-54.
- Cook, T.D. & Reichard, Ch. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Cornelles, C. (2009) Alternativas a la educación convencional. Consultado el 17/09/2014.
<https://madalen.files.wordpress.com/2009/10/alternativasalaeducacinconvencional.pdf>
- Cousinet, R. (1972). *La escuela nueva*. Editorial L. Miracle.
- Cuevas Noa, F. J. (2003). Anarquismo y educación. La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria. *Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo*.
- Díaz Balado, A. (2011). La desescolarización, cuarenta años después. *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. Universitat de Barcelona.
- Díaz Barriga, A. (1994). Una polémica en relación al examen. *Revista Iberoamericana de educación*, (5).
- Dochy, F., Segers, M. y Dierick, S. (2002). Nuevas Vías de Aprendizaje y Enseñanza y sus Consecuencias: *Una Nueva Era de Evaluación*. *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 2, 2, 13-29.
- Freire, Paulo. (1999) *Pedagogía del Oprimido*, México: Editorial Siglo Veintiuno
- García Bujarrabal, D. (2013, 22 de octubre). Richard Gerver: "En Finlandia no hay exámenes y tienen el mejor sistema educativo de Europa". *Qué.es*. Consultado el 3 de octubre de 2014 de <http://www.que.es/ultimas-noticias/sociedad/201310220800-richard-gerver-finlandia-examenes-tienen-cont.html>
- Giné Freixes, N. y Parcerisa Aran, A. (2000). *Evaluación en la educación secundaria: elementos para la reflexión y recursos para la práctica*. Barcelona: Graó.
- González Halcones, M. Á. (1999). *Manual para la evaluación en E.F.* Praxis. Barcelona.
- González Halcones, M. Á., y Pérez González, N. (2004) La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos. *Docencia e Investigación*, 4.
- Goodman, P. (1973). *La des-educación obligatoria*. Barcelona: Fontanella.
- Greenberg, D. & Sadofsky, M. (1992). *Legacy of Trust*. The Sudbury Valley School Press.

- Illich, I. (1975). *La sociedad desescolarizada* (Vol. 100). Barral Editores.
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación educativa (2009). Efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.
- Jané, M. (2004). Evaluación del aprendizaje: ¿Problema o herramienta? *Revista de estudios sociales*, 20, pp. 93-98.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988): *Normas de Evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México, Trillas (trad. cast.).
- Jorba, J., & Sanmartí, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de innovación educativa*, 20, pp. 20-30.
- Keegan, H. (2012). *Blurring Boundaries, changing minds*. Recuperado de <http://vimeo.com/18645285>
- McCabe, D. L., Butterfield, K. D., & Treviño L. K. (2012). Cheating in College: Why Students Do It and What Educators Can Do about It.
- Mora Vargas, A. I. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4 (002).
- Novoa, A. (2009). Educación 2021: para una historia del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49.
- Palacios, J. (1979) *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. Barcelona: editorial laia.
- Pellegrino, J. W. (2006): *Rethinking and redesigning currículum. Instruction and assessment: what contemporary research and theory suggests*. NCEE.
- Pérez Juste, R. (1995). *Evaluación interna de programas educativos*. En R. Pérez Juste, J.L. García Llamas y C. Martínez. Mediano (Coords). Evaluación de programas y centros educativos. Madrid: UNED
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Buenos Aires: Ediciones Colihue SRL.
- Popham, J. W. (1999) ¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa? *Educational Leadership*, 56 (6).
- Przemyski, H. (1971). *Pédagogie Différenciée*. Paris: Hachette.
- Reimer, E. (1973) *La escuela ha muerto*. Barcelona: Barral Editores, 1973.
- Rosales, C., & López, C. R. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza* (Vol. 55). Narcea Ediciones.
- Rossell, M. (1996). *Avaluar, més que posar notes*. Editorial Claret, SA.
- Rousseau, J. (1762). *Emilio, o De la educación*. Consultado 26/12/2013. <http://escritoriocentros.educ.ar/datos/recursos/libros/emilio.pdf>

- Roussell, J. (1987). La evaluación escolar: ilusión y prudencia. *Educar*, 11(119871), 113-126.
- Sabirón, F. (1999). El discurso y la práctica en evaluación. Propuesta para la deconstrucción y reconstrucción de las prácticas evaluadoras. *Zaragoza: ICE-Universidad de Zaragoza*.
- Salinas, J. (1998). Redes y desarrollo profesional del docente: entre el dato serendipity y el foro de trabajo colaborativo. Profesorado [artículo en línea] (vol. 2, n.º 1). Universidad de Granada. <http://www.uib.es/depart/gte/docente.html>.
- Sangrà, A. (2013). Si quieres cambiar su manera de aprender, cambia tu forma de evaluar. *El País. Blogs sociedad: Traspasando la línea*. Consultado 26/12/2013, desde <http://blogs.elpais.com/traspasando-la-linea/2013/09/si-quieres-cambiar-su-manera-de-aprender-cambia-tu-forma-de-evaluar.html>
- Sanmartí Puig, N., Simón, M., y Marquez Bargalló, C. (2006). La evaluación como proceso de autorregulación: diez años después. *Alambique: Didáctica de las ciencias experimentales*, 48, pp. 32-41.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Sans, A. (2005). La evaluación de los aprendizajes: construcción de instrumentos, Cuadernos de Docencia Universitaria, nº 2, ICE- Universidad de Barcelona.
- Santos Guerra, M. Á. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Santos Guerra, M. A. (2008). Escuelas fuera de la escuela. Consultado 11/09/2014. <http://www.ugr.es/~sevimeco/biblioteca/orgeduc/escuelas%20fuera%20de%20a%20escuela.doc>
- Schmid, J. R. (1973). *El maestro-compañero y la pedagogía libertaria*. Barcelona: Fontanella.
- Taylor, S.J. y R. Bogdan. (2004). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Toranzos, L. (1996). Evaluación y calidad. *Revista iberoamericana de educación*, (10), 63-78.
- Torres, R.M. (2013). Una prueba no prueba nada. *Otra educación. Un blog de educación ciudadana sobre educación, aprendizaje y política*. Consultado 10/10/2014. <http://otra-educacion.blogspot.com.es/2013/04/un-germen-infecta-los-sistemas-escolares.html>
- Wild, R. (2002). *Educar para ser. Vivencias de una escuela activa*. Quito: Fundación Educativa Pestalozzi.
- Yuste, A. (1997). Pedagogía crítica y modernidad. *Cuadernos de pedagogía*, 254, pp. 80-85

WEBGRAFÍA:

Marco teórico:

<http://www.monografias.com/trabajos38/investigacion-cualitativa/investigacion-cualitativa.shtml>

Colegios alternativos:

http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/10/23/paisvasco/1414061734_287738.html

<http://prosperesiste.nodo50.org/>

<http://www.bastamag.net/Freinet-Montessori-Steiner-las>

<http://www.calcharters.org>

<http://www.escolabarrufet.cat>

<http://www.esternet.org/donyets>

<http://www.pititako.net>

<http://www.sudburyvalley.org>

<http://www.ojodeagua.es>

Metodología:

<http://www.monografias.com/trabajos38/investigacion-cualitativa/investigacion-cualitativa.shtml>