

# Pruebas estandarizadas y el trabajo docente

**Edgar Isch L.\***

## Resumen

El presente artículo aborda la discusión sobre las implicaciones de las pruebas estandarizadas en la labor que realizan los y las docentes. De manera puntual caracteriza las consecuencias observables en distintos aspectos del trabajo de los y las educadores para asentar una crítica a los mecanismos de evaluación que descuidan e incluso dificultan los objetivos de la educación al no ser estas pruebas de carácter educativo ni formativo.

Palabras clave: Pruebas estandarizadas, labor docente, libertad de cátedra, malestar docente.

Cuando no hace mucho en Los Ángeles (USA), los maestros, familias y estudiantes demandaban más tiempo para educar y menos para preparar las pruebas estandarizadas, dieron un claro mensaje que ratifica que esas pruebas no tienen un propósito educativo. Es decir, se introdujo en la escuela un instrumento extraño a su razón de ser y se cambió el sentido de la evaluación misma, que debería siempre servir para mejorar los procesos de formación.

La suposición de base de ese tipo de pruebas es que si un sistema educativo entrega conocimientos de los estudiantes, al evaluar estos conocimientos podremos determinar la “calidad” del propio sistema educativo. Se trata, sin embargo, de una visión mecánica que no comprende de manera integral y rigurosa el mundo educativo, por lo que desde hace mucho es criticada por diversos autores e identificada con un paradigma técnico y tecnocrático de la educación cuyos resultados no han hecho sino apoyar mecanismos de marketing mediante los cuales se vende lo mejor publicitado, pero, no necesariamente la mejor educación. Entre los autores que tempranamente comenzaron a criticar

---

\* Docente en la Universidad Central del Ecuador.



esta tecnocracia podemos mencionar a (Pérez Gómez y Gimeno, 1983; Trillo, 1994; Zeichner y Liston, 1987). Más recientemente, hay muchos estudios como el realizado por la Internacional de la Educación para América Latina (Arancibia, 2015), que analice tanto el fracaso de las pruebas PISA en la región, cuanto la evaluación docente.

Pretender esta vía para evaluar el valor de la institución educativa es otro ofrecimiento incumplido de las pruebas estandarizadas, puesto que tampoco logra evaluar el sistema en su conjunto y no sólo a uno de sus resultados que es el aprendizaje de contenidos en determinadas áreas o asignaturas, sin que se interese realmente por los factores asociados al aprendizaje o el peso de las políticas educativas del Estado. Tomando a las pruebas PISA, unas de las más importantes a nivel mundial, (Barquín, Gallardo, Fernández, Yus, Sepúlveda y Serván, 2011) afirman:

No está tan claro que este tipo de pruebas tenga un efecto inmediato sobre la calidad de los sistemas educativos, por cuanto la evaluación está lejos de plantearse como una evaluación educativa o formativa y además su diseño y conclusiones no permiten detectar los fallos del sistema a un nivel de detalle suficiente para poder intervenir. De hecho, en los documentos oficiales de PISA se afirma que “no se pretende medir lo que los

alumnos han aprendido”. Pero lo cierto es que la proyección internacional que tienen estas pruebas y el efecto revulsivo que provoca, vía medios de comunicación, sobre los Gobiernos de distintos países, son reales y evidentes, a pesar de que desde PISA se reitera que “su intención no es evaluar sistemas educativos”. Sencillamente dicen tratar de medir resultados o desempeños, los outs seleccionados por PISA a partir de los inputs realizados por sistemas educativos distintos. Nada sobre lo que ocurre entre ambos extremos, es decir, un modelo de caja negra (pp. 325-326).

Popham (2000, p.4) lo resume de manera categórica: “Emplear pruebas estandarizadas de logros para averiguar la calidad educativa es como medir la temperatura con una cuchara”.

### **Pruebas estandarizadas y trabajo docente**

Sin embargo y a pesar de la ineficacia demostrada de las pruebas estandarizadas, estas se han constituido en el principal mecanismo de control del trabajo docente y de la vida de las escuelas. A través de ellas se direcciona el currículo y el trabajo a realizarse. Algunos de los efectos para el trabajo docente son los siguientes:

#### **Pérdida de la libertad de cátedra.**

La libertad de cátedra involucra que él y la docente

puedan sostener su postura filosófica y determinar su metodología, recursos y, junto con ello, los resultados de aprendizaje esperados de su actividad. Las pruebas estandarizadas ya establecen esos logros esperados y se acomodan a textos únicos que se entregan a docentes y estudiantes. Allí incluso se determina la metodología de trabajo, con lo cual el profesional de la educación pasa a ser apenas un simple ejecutor de decisiones ajenas, sin pensamiento propio. Así no se trabaja en torno a las necesidades reales de los estudiantes, sino que se repite, de manera burocrática, una temática y un ejercicio didáctico.

### **Abandono de la pedagogía.**

Esta relación entre pruebas estandarizadas, textos y metodología impuesta, concluye en una degradación social y científica del trabajo docente. Ya no se requiere estudiar la pedagogía como ciencia general de la educación ni otras ciencias específicas, pues el docente no está llamado a decidir cómo guiar el trabajo del grupo estudiantil, su conexión con la comunidad y los procedimientos adecuados. Simplemente debe preparar a quienes rendirán la prueba para estudiantes o prepararse a sí mismo para responder temas que no corresponden.

### **Mayor control que genera más alto malestar docente.**

Foucault identifica a las pruebas de la siguiente manera (2002, p. 71):

“El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. A esto, se debe que, en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado”.

Control, sometimiento, castigo, generan condiciones que debilitan la salud de quien ejerce la docencia y lo llevan a perder el ánimo, sino a condiciones de angustia y depresión. Riesgo y realidad que no valen la

pena si consideramos que no se mejora el aprendizaje con estas pruebas.

El trabajo docente es, de hecho, un trabajo a presión y complejo. La evaluación debe ser constante, pero ésta tiene un mayor reflejo en resultados cuando lo esencial es la autoevaluación, la autocrítica, el ánimo individual y colectivo de mejorar.

### **Reducción de los derechos laborales.**

Aunque las ciencias sociales y dentro de ellas las ciencias de la educación se diferencian de las ciencias naturales en cuanto se tratan fenómenos multicausales, las evaluaciones estandarizadas, por lo general, pretenden que la única responsabilidad de los resultados de aprendizaje está en los docentes. Este criterio es utilizado para aplicar una serie de medidas típicamente neoliberales: flexibilizar el trabajo, facilitar los despidos masivos, justificar bajos salarios, reducir los derechos a la participación.

Por otra parte, la difusión de los resultados busca dañar la imagen social de los educadores y de sus organizaciones sindicales. El maestro o maestra quedan solos ante las medidas de las autoridades y se ven amenazados por el uso de los resultados en rankings que les dejan marcados como condenados sociales. El malestar docente, una vez más, crece.

No hay que olvidar que por ese camino se justifica también la privatización de las escuelas, en la que docentes, padres y estudiantes tienen derechos recortados y a medida de los patrones.

### **Vivir la competencia y debilitar al grupo.**

“Competir o perecer” es la lógica que debilita al equipo docente, su trabajo en grupo y sus metas compartidas. Se la justifica con la aplicación de la “meritocracia”, mecanismo que nada tiene que ver con la democracia y tampoco con la calidad (Isch, 2013), pero que engaña a los desprevenidos.

Plantear de manera individual que se otorgará un salario o bonificaciones de acuerdo a los resultados de los test, incrementa esa competencia, divide al magis-

terio como sector social e incrementa el egoísmo en todos los escenarios.

La ultra individualización del trabajo docente es, en realidad, contraria a una buena educación. Y la competencia entre docentes, es fundamentalmente un mecanismo de presión y control que engloba un activismo sin sentido: producir papers que nadie leerá, escribir al margen de la realidad, proponer innovaciones que de ser adecuadas nadie retomará, en fin, vivir corriendo sin saber dónde está la meta.

### **Asignaturas y profesores de primera y última**

Las pruebas, como se sabe, se preocupan de pocas asignaturas o disciplinas. Por tanto, generan la imagen de unas asignaturas más importantes y otras de relleno y, ser profesor de asignaturas de relleno no sólo hace posible perder el trabajo, como sucede allí donde se elimina o reduce horas para filosofía o el arte, sino que a los docentes los coloca en las mismas categorías. Un “docente de relleno” pierde respeto entre la comunidad y sus saberes se presentan como insustanciales.

El ataque que sufren las ciencias sociales mediante este mecanismo es parte de la formación de mano de obra, tecnificada o no, pero sin conciencia social. Ello debilita la función social de la escuela de cualquier nivel, asunto sobre el que luego vienen las quejas responsabilizando, una vez más, a los educadores.

### **A modo de cierre**

Es un hecho que la estandarización de la evaluación arrasa con la individualidad de los estudiantes y docentes, ya que no hay personas “estándar” y las proveniencias culturales tampoco son estándar. De esta manera su efecto en la formación es innegable.

Sin embargo, los promotores de estos mecanismos no quieren ser evaluados, que se observe de manera crítica los cambios que están provocando en el sistema educativo y en la vida de las comunidades.

Parte importante de los efectos de los que se habla insuficientemente es cómo este tipo de pruebas han afectado a la carrera docente, su valoración social y las

condiciones de trabajo. El cuerpo docente, hombres y mujeres profesionales de la educación, han visto disminuidas sus posibilidades de actuar en función del aprendizaje de los estudiantes y se ven obligados a prepararlos para las pruebas. Actividad que se combina con informes, listas de chequeo y otras formas de burocratización de su trabajo, que terminan matando la iniciativa y generando condiciones para enfermedades y el malestar docente.

De esta manera, encontramos un argumento adicional para oponernos a la estandarización y recuperar el rol de la comunidad educativa, en la cual el magisterio puede ejercer un liderazgo orientado por el principio de poner en primer lugar los derechos, nuestros y del estudiantado, abriendo posibilidades de una educación digna para una sociedad humanizada.

### **Referencias bibliográficas**

Arancibia, J. (2015). La estandarización de la evaluación. Las pruebas nacionales e internacionales ¿medición o evaluación? Internacional de la Educación para América Latina.

Barquín, J., Gallardo, M., Fernández, M., Yus, R., Sepúlveda, M. y Serván, M. (2011). Todos queremos ser Finlandia. Los efectos secundarios de PISA. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 12(1), 320-339.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores Argentina.

Isch, E. (2013). Meritocracia no es democracia. En: sin permiso, 10 de febrero de 2013. Puede consultarse en <http://www.sinpermiso.info/textos/index.php?id=5668>

Pérez Gómez, A. y Gimeno, J. (1983). *La enseñanza: Su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

Popham, W. J. (2000). ¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa? *PREAL*.

Trillo, F. (1994). El profesorado y el desarrollo curricular: Tres estilos de hacer escuela. *Cuadernos de pedagogía*, 228, 70-74.

Zeichner, K. M. y Liston, D. (1987). Teaching students teachers to be reflect. *Harvard Educational Review*, 57(1).