

Los usos políticos de las pruebas estandarizadas en Ontario: implicaciones para la autonomía profesional del **magisterio**

Paul Bocking*

Resumen

Ontario inició su evaluación estandarizada a nivel provincial en la primera década del 2000, en el marco del recién iniciado contexto global de dichas pruebas, presentadas como una manera de hacer “rendir cuentas”. A partir de ahí, la evaluación ha sido aplicada por gobiernos de diferentes ideologías. El interés por ella disminuía cuando las cosas iban bien y las calificaciones mejoraban de forma continua, pero volvía ser noticia con mayor intensidad si bajaban. Lo que ha permanecido como una constante es el uso de los gobiernos, los

partidos de oposición y los medios de comunicación de dicha prueba -junto con las calificaciones de salida de la preparatoria- como la métrica cuantificable y definitiva para evaluar la calidad de la educación - del kínder a la preparatoria - en Ontario. Lo anterior ha tenido serias implicaciones para la autonomía profesional de los profesores provinciales.

Palabras clave: Ontario, evaluación estandarizada, EQAO, autonomía profesional

*Federación de Maestros de Educación Secundaria de Ontario, paulbocking@gmail.com

De acuerdo con Verger, Parcerisa y Fontdevila (2019), el uso de la *National Large Scale Assessment (NLSA* por sus siglas en inglés), ha aumentado a más del doble a nivel mundial desde mediados de los 90. Los primeros en adoptarla fueron los países angloparlantes y naciones en desarrollo, como Chile, que fueron de los primeros en implementar las políticas educativas neoliberales. Desde la segunda mitad de la década del 2000 se han esparcido ampliamente, particularmente entre los miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Dicho crecimiento ha sido promovido en gran medida por la expansión del *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA* por sus siglas en inglés). Ahí se evalúan las habilidades de matemáticas, ciencias y lecto-escritura de los alumnos de 15 años de edad, pasando de 28 países en el 2000 a 72 en el 2015 (Addey y Sellar 2017). La participación en PISA se ha convertido en un indicador de un sistema educativo moderno.

El criterio que se usa para evaluar a los estudiantes está influyendo más y más a los gobiernos del mundo, ávidos de “enseñar para la evaluación” y así, sacar la ganancia política de obtener mejores calificaciones.

Verger, Parcerisa y Fontdevila (2019); además de Addey y Sellar (2017), han investigado las lógicas altamente políticas por las cuales los gobiernos se han abocado a la evaluación estandarizada. Más allá de la retórica de asegurar la “calidad” y la “excelencia”, las explicaciones son mucho más mundanas. En un contexto nacional o local en el que a la educación popularmente se le percibe como si estuviera en un estado de ‘crisis’, la evaluación estandarizada es una forma relativamente fácil y rápida para poder apuntar que algo se está haciendo al respecto. La presión entonces, en vez de recaer en el gobierno, cae en las escuelas individuales y en los maestros, mediante la ‘rendición de cuentas’ y ‘estándares’ que pueden monitorearse a la distancia por medio de calificaciones. En este contexto, la autoridad administrativa sobre los maestros es descentralizada hacia los directores mediante la ‘autonomía escolar’ y la autonomía profesional de los maestros es minada,

toda vez que los directores tienen la orden de asegurarse de que su personal docente haga de la preparación para las pruebas una prioridad. Un argumento central del discurso neoliberal del Movimiento de la Reforma Educativa Global (Sahlberg 2011), es que los niveles de financiamiento no son el problema de la educación, sino que la culpa es del desempeño de los maestros, y que por tanto, hay que hacerlos responsables. Lo anterior es un argumento conveniente en lo fiscal para los estados en los cuales se ha impuesto la austeridad; ya que hacer una prueba y crear nuevos ‘estándares’ tiende a ser más barato que reducir la cantidad de alumnos por cada salón, contratar más personal educativo o reparar las escuelas.

Como se puede apreciar en el ejemplo de Ontario, ‘la rendición de cuentas con base en la evaluación’ se puede usar, con diferentes fines y por diferentes gobiernos, como una evidencia de progreso o de fracaso. Como lo explica Steiner-Khamsi:

“Los términos ‘estándares internacionales’, ‘competencias del siglo XXI’, y ‘mejores prácticas’ resuenan con los políticos y legisladores, y los invocan en momentos específicos de sus agendas: cuando hay la necesidad de generar presión de reforma. Dichos términos funcionan efectivamente como catalizadores del cambio, a pesar de que no hay un acuerdo acerca de lo que significan en realidad... sirven como comodines a los que se les puede asignar cualquier significado local, siempre que se necesite. No obstante, son políticamente poderosos porque agitan miedos de rezago en el mercado global...” (2016: 383-384)

Quien lo propuso por primera vez fue una Comisión Real para la Educación, bajo el gobierno de centro-izquierda del Nuevo Partido Democrático (NDP), a principios de los 90; y el gobierno conservador que le siguió estableció la Oficina de Rendición de Cuentas y Calidad Educativa (EQAO por sus siglas en inglés) en 1996. La EQAO mide el alfabetismo y las habilidades en matemáticas de los estudiantes de 3º y 6º, las matemáticas de los de 9º, y el alfabetismo de los de 10º. A diferencia de pruebas en donde se pone más en juego



para el alumno en Norte América, reprobarlas no conlleva una consecuencia directa para los estudiantes en lo individual, con la excepción de la prueba del 10° grado, pues la graduación está condicionada a su aprobación (con múltiples formas de volver a presentar). Pero más allá de esto, las pruebas han sido usadas para evaluar el desempeño de tanto las escuelas individuales (y por consecuencia, varios grupos jerarquizan las escuelas para sus propios fines, desde los *think tanks* de la derecha hasta agentes de bienes raíces), como del sistema como un todo. El magisterio no está sujeto a esquemas de ‘medición de valor agregado’, como es común hacerlo en los Estados Unidos; o a los algoritmos que intentaban calcular cómo el desempeño de cada maestro añadía o restaba las calificaciones de los estudiantes, como lo hacía el examen ENLACE en México. Sin embargo, las calificaciones sí se usan como una forma definitiva de evaluar a la escuela (y por extensión, al maestro), y así justificar futuras intervenciones.

El gobierno liberal, que siguió al conservador en 2004, mantuvo en gran medida la estructura de las

pruebas EQAO, y promovió la idea de que los resultados eran la forma principal en la que se podía demostrar al público que las subsecuentes políticas educativas eran efectivas. La EQAO (y los índices de graduación de la preparatoria) se volvieron las métricas cuantitativas principales a las que se amarraban otras políticas. Académicos de influencia, como Michael Fullan del Instituto de Estudios Educativos de Ontario, justificaron el uso de las calificaciones para guiar intervenciones como parte del modelo de ‘presión y apoyo’, presentado como una alternativa progresista a las políticas del ‘nombrar y avergonzar’ del Reino Unido; o la amenaza de cierre de escuelas, con despidos masivos de profesores, de la legislación “Que ningún niño se quede atrás” en los Estados Unidos (Fullan & Doyle 2014). De cualquier manera, como argumento en mi disertación, con base en las entrevistas que realicé a maestros de Inglés del 10° en Toronto; hay una presión considerable, ejercida desde arriba, de que se suban las calificaciones para que se mejore la posición de la escuela y con ello, también la de la junta escolar y hasta la del sistema educativo

provincial mismo (Bocking 2017). Esto ha tenido un impacto en la autonomía profesional, ya que los maestros están obligados a dedicar más y más tiempo a la preparación para la prueba, a costa de enseñar bien el programa de estudios mismo.

El uso de las calificaciones de la prueba de EQAO tuvo éxito político mientras las calificaciones iban mejorando. Cuando las calificaciones se empezaron a estabilizar a principios del 2010, la atención de los medios y el público en general se disipó. En este contexto en el que el valor político de las calificaciones se debilitaba, un grupo de investigación e incidencia en Toronto llamado “La Gente en Pro de la Educación” (People for Education) lanzó en el 2013 el proyecto llamado ‘Medir lo que Importa’. Recabando el interés político y la colaboración de varias juntas escolares, *Medir lo que Importa* buscó ampliar el entendimiento del gobierno y del público acerca de cómo se debería evaluar la calidad del sistema en su conjunto, así como la experiencia individual de los estudiantes; y con ello cuestionó la fijación en las calificaciones de EQAO. *La Gente en Pro de la Educación* mantuvo el discurso de la rendición de cuentas, pero de una forma más suave y que enfatizaba la responsabilidad compartida del sistema en sentido más amplio (People for Education 2018). En ese año, emitieron un reporte instando a que se priorizara la medición de la educación en ciudadanía, creatividad, salud, inteligencia emocional y social; lo mismo que en la calidad de los ambientes en donde ocurre el aprendizaje.

A menos de dos meses de la elección del 2018 en Ontario, el Ministerio de Educación hizo pública una revisión que había comisionado a la EQAO. El gobierno liberal la aplaudió, cuando la presentó a los medios y a EQAO, pero no se comprometió a sus recomendaciones de eliminar gradualmente las pruebas del 3° y 9° grados, y reemplazar la prueba de alfabetismo del 10° por algo que no condicionara la graduación. La prueba del 6° sería revisada substancialmente, para asegurarse que no se utilizara para clasificar a las escuelas (Rushowy 2018). Mientras tanto, la oposición de NPD adoptó

la postura de la Federación de Maestros de Escuelas Secundarias de Ontario y de la Federación de Maestros de Primaria, prometiendo abolir la EQAO y reasignar los \$36 millones de presupuesto a las escuelas.

Sin embargo, a principios del 2017, las pruebas de EQAO se volvieron a politizar, cuando los titulares gritaban denunciando la caída en las calificaciones de matemáticas. El tema fue explotado principalmente por la oposición conservadora. Usando las figuras retóricas de ‘regresar a lo básico’, culpaban a los liberales de haber introducido un programa confuso para ‘descubrir las matemáticas’ (que enfatizaba el pensamiento crítico y la resolución de problemas); y que era necesario volver al enfoque de la memorización mecánica. No se le preguntó a los profesores de matemáticas su opinión sobre el tema. El líder conservador Doug Ford inclusive atacó a los maestros, diciendo que por la baja en las calificaciones era evidente que los maestros tampoco sabían de matemáticas; prometió introducir un examen para los futuros profesores graduados de las facultades de educación (Abedi & Patton 2018). Inmediatamente tras la victoria electoral de junio del 2018, el reporte que recomendaba reducir las pruebas EQAO fue eliminado de la página web del Ministerio de Educación.

La agenda conservadora para la evaluación estandarizada está por verse. Si son consistentes, podemos esperar que se suban las apuestas, quizá con nuevas medidas de ‘rendición de cuentas’ en contra de los maestros. En los meses que han transcurrido desde la elección del conservador Doug Ford, el sistema educativo en Ontario se ha definido por la controversia que causó el reemplazo de un recién creado programa de estudios de salud por una versión anterior, pues la versión más reciente había despertado la cólera de la sociedad conservadora al hablar de consentimiento sexual, género y diversidad sexual. Cuando se le eliminó, se generaron protestas de entre los maestros, padres preocupados y miles de estudiantes de preparatoria, quienes salieron a las calles para protestar. Los resultados de la consulta pública obtenidos por los medios indicaron un apoyo abrumador a mantener el programa moderno (Canadian



Press 2018). Si bien se había aplacado a una minoría de votantes de derecha con el remplazo, el conflicto despertó la preocupación y oposición de una extensa mayoría, especialmente de padres con hijos estudiantes, creando los cimientos para una alianza natural con las federaciones magisteriales. Seguramente, habrá intervenciones más agresivas del gobierno conservador en los próximos años, que confrontarán directamente el profesionalismo e integridad de los maestros; y del sistema educativo público en su totalidad.

Referencias bibliográficas:

Abedi, Maham and Jessica Patton (2018). "Doug Ford says 'discovery math' is hurting Ontario students' grades. Should it be scrapped?" *Global News*. May 18. www.globalnews.ca [según versión del 5 de enero, 2019].

Addey, Camilla & Sam Sellar (2017). "The rise of international large-scale assessments and rationales for participation," *Comparar con: a Journal of Comparative & International Education*. 47(3): 434-452.

Bocking, Paul (2017). *Teachers' Professional Autonomy and the Neoliberalization of Education*.
Disertación de doctorado. Toronto: Universidad de York.

Canadian Press (2018). "Modern sex-ed curriculum has huge support among Ontario parents and students, consultations

show," *CBC*. December 17. www.cbc.ca [según versión del 6 de enero, 2019].

Fullan, Michael and Alan Doyle (2014). *Big City School Reforms: Lessons from New York, Toronto, and London*. New York: Teachers College Press.

People for Education (2018). "Measuring what matters," *People for Education*.

www.peopleforeducation.ca/measuring-what-matters/ [según versión del 4 de enero, 2019].

Rushowy, Kristin (2018). "EQAO testing needs overhaul, report to education minister says," *Toronto Star*. Abril 24. www.thestar.com [según versión del 4 de enero, 2019].

Sahlberg, Pasi. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College Press.

Steiner-Khamsi, Gita (2016). "New directions in policy borrowing research," *Asia Pacific Education Review*. 17: 381-390.

Verger, Antoni, Lluís Parcerisa and Clara Fontdevila (2019). "The growth and spread of large-scale assessments and test-based accountabilities: a political sociology of global education reforms," *Educational Review*. 71(1): 5-30.