

Evaluación y Curriculum: Una Mirada Crítica

Abraham Magendzo K.
Director cátedra UNESCO de Derechos Humanos
Doctor en Educación, Universidad de los Ángeles (USA)

La relación entre curriculum y evaluación, un tema con historia

La relación entre la evaluación y el curriculum es de vieja data. Tiene su origen a comienzos del siglo XX en los Estados Unidos influido, especialmente, por las concepciones curriculares ligadas a la eficiencia social, a los modelos de curriculum por objetivos y tecnológicos, tan en boga en la década de los sesenta, influenciados por el modelo racional de Ralph Tyler y la "taxonomía de los objetivos educativos" de Benjamín Bloom.¹ Evaluación, entonces, era sinónimo de medición, prueba o examen.

A finales de los sesenta, se hacen críticas a estos modelos, por parte de connotados evaluadores que apuntaban, preferentemente, a mostrar que las evaluaciones por objetivos limitaban las reformas curriculares y las trivializaban². Muchas de estas críticas hacían notar que las evaluaciones no permitían comprender el tramado subyacente en el curriculum, sino que sólo su efectividad. Se destacaba el carácter multidimensional del curriculum, que no era posible entender sólo a través de los exámenes y la psicometría.

¹Bloom, B., et al. (1956). Taxonomía de los objetivos educativos: Tomo I, El dominio cognitivo, Nueva York

²Al respecto a las críticas de evaluación por objetivo, cabe consultar a los trabajos de los siguientes autores:

- Atkin, J. Myron (1963). Some evaluation problems in a course content improvement project, en *Journal of Research in Science Teaching*, N° 1, Maryland;

- Cronbach, L. J. (1963). Course improvement through evaluation, en *Teachers College Record*, 64, Nueva York;

- Cronbach, L. J. (1975). Beyond the two disciplines of scientific psychology, en *American Psychologist* 30, 2, Washington;

- Scriven, M. (1967) "The methodology of evaluation", en Tyler, R. W., Gagne, R. M. y Scriven, M. (Editores), *Perspectives of curriculum evaluation*, AERA Monograph Series en Curriculum, N° 1, Chicago.

- Stake, R. (1967). The countenance of educational evaluation, *Teachers Collage Record*, N° 68, Nueva York.

- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*, Londres.

Al terminar la década de los setenta, se incrementaron las críticas, tanto respecto al sentido de la evaluación como a los aspectos metodológicos empleados. Era claro, para entonces, que "la evaluación había tenido poco impacto en las políticas educativas y que, en donde lo había tenido, había hecho más complejo el proceso de toma de decisiones. No se alcanzaba el propósito de proporcionar información útil y confiable" (De la Garza, 2004:807-816).³ Surgen, además -como contrapartida a los métodos cuantitativos- los métodos cualitativos y etnográficos de evaluación del curriculum, tales como las entrevistas a los actores responsables de implementar el curriculum, la observación directa del curriculum aplicado en aula y la reconstrucción histórica del curriculum. Se plantea la necesidad y el compromiso de estudiar el curriculum en su contexto social y en la práctica docente. Surge la tendencia de evaluar el curriculum desde el paradigma del curriculum y la pedagogía crítica.

La evaluación, un mecanismo de control del curriculum y de rendición de cuentas (accountability)

Ahora bien, la evaluación es concebida desde las políticas públicas como un mecanismo de regulación, tendiente a ejercer poder y control, en especial, en situaciones en que la educación se ha o bien descentralizado, o desconcentrado, o municipalizado. El organismo central, que ha producido el curriculum oficial-básico-nacional-común, se ve en la misión de supervisar su implementación en las instituciones educacionales y, de esta forma, recupera el poder perdido con los procesos de descentralización.

Un concepto que es vinculado estrechamente con la evaluación, es el de rendición de cuentas (accountability), que está altamente expandido, en especial, en las empresas y en las políticas públicas. El concepto se lo ha relacionado con la responsabilidad y la transparencia que el Estado tiene en sus actuaciones frente a la ciudadanía. La educación, considerada un servicio público, debe, desde esta perspectiva, dar cuenta pública acerca de si los recursos asignados e invertidos logran los objetivos que el sistema

³De la Garza, E. (2004). La naturaleza de la evaluación educativa; en Revista Mexicana de Investigación Educativa, Oct-Dic 2004, Vol. 9, Núm. 23, Ciudad de Mexico, DF.

se propone. La evaluación reúne y difunde información para alcanzar el cometido de la rendición de cuentas. Desde esta perspectiva, la evaluación no sólo se centra en medir los resultados que los estudiantes alcanzan en pruebas nacionales e internacionales y hacerlas públicas, sino que también apunta a evaluar la gestión de los organismos descentralizados, así como la de las instituciones educacionales (PREAL, 2003)⁴. En esta misma vertiente, los sistemas levantan propuestas de evaluación del trabajo pedagógico de los docentes (PREAL, 2001)⁵.

La evaluación del curriculum no se limita a evaluar el rendimiento de los estudiantes.

A la luz de lo señalado, pareciera necesario hacer una precisión al referirse a la relación entre curriculum y evaluación. Es importante aclarar, desde ya, que es limitante, como veremos más adelante, restringir la evaluación del curriculum sólo al rendimiento escolar y a los resultados de las pruebas nacionales e internacionales. Desde esta óptica unilateral, se formulan juicios tajantes sobre el éxito o fracaso de las reformas curriculares sin atender a las diferentes dimensiones que las comprenden. Además, se cae en equívocos y se convierte a las reformas curriculares en un terreno de disputas políticas, en muchas ocasiones, inconducentes. Si bien la evaluación del currículum no es lo mismo que la evaluación de alumnos, aunque ésta es un dato para la primera, sí que se palpa ese afán de conocer las realidades educativas más ampliamente, considerando cada vez más facetas.

Evaluar una reforma curricular, entonces, no puede quedar restringido a la medición del logro de los aprendizajes que en éste se prescriben, por importante que éstos sean. Se requiere, a nuestro parecer, una visión multidimensional. La literatura curricular, ahora último, ha tenido esta mirada y ha considerado importante evaluar, por ejemplo:

- ♦ El nivel de actualización del curriculum: en qué medida responde el

⁴PREAL (2003). Un llamado a la responsabilidad por los resultados; en Rendición de cuentas en educación N°1, Serie Políticas N°15, Julio 2003, Santiago.

⁵PREAL (2001). ¿Cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina?; en Boletín Formas y Reformas de la Educación, Serie Políticas N°8, Abril 2001, Santiago.

curriculum a las demandas políticas, sociales, culturales y económicas de orden nacional e internacional;

- ♦ El nivel de pertinencia del curriculum: de qué manera el curriculum responde a su contexto;
- ♦ El nivel de flexibilidad del curriculum: en qué medida crea espacios de descentralización curricular;
- ♦ El nivel de equilibrio curricular: cómo se organiza para incorporar contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales;
- ♦ El proceso de gestión curricular: qué condiciones gerenciales se crean para que la reforma alcance los objetivos que se propone, etc.

Funciones de la evaluación en el diseño, implementación y actualización del curriculum

Al conceptualizar el curriculum oficial como un dispositivo educativo de trascendental importancia, podemos retomar los diferentes momentos que éste conlleva, que han sido objeto del análisis de capítulos anteriores de este texto, e identificar la función que cumple la evaluación en el momento de diseño, implementación y actualización curricular.

- ♦ **La evaluación en el momento del diseño del curriculum oficial**, la evaluación tiene como propósito recoger información significativa para los procesos de toma de decisiones de las políticas curriculares. Es decir, la evaluación entrega insumos para el proceso de recontextualizar el conocimiento, fundamentar, definir y seleccionar los contenidos y objetivos del curriculum en el ámbito gubernamental. La evaluación recaba información relevante para que las decisiones que se tomen estén avaladas y legitimadas. Es difícil pensar hoy que puedan elaborarse los diseños curriculares sólo sobre la base de un discurso pedagógico intuitivo, información sesgada, informes parciales o presiones políticas no fundamentadas. Las decisiones curriculares no pueden ser el resultado exclusivo del manejo, en ocasiones, arbitrario del poder político. Los responsables de fijar las políticas públicas, en casi la totalidad de los países que han realizado reformas curriculares, están demandados porque se fundamenten sus decisiones en una información válida, confiable y representativa, producto de investigaciones evaluativas, que emplean metodologías tanto cualitativas como cuantitativas.

- ♦ **Las evaluaciones diagnósticas** son parte del momento del diseño curricular en el que se detectan, por un lado, las falencias que presenta el curriculum prerreforma y, por el otro, se identifican las demandas que al curriculum se le hace desde los cambios presentes -y las que se puedan prever a futuro-, en el ámbito del conocimiento, de los requerimientos económicos, tecnológicos, laborales, ciudadanos, sociales, pedagógicos u otros. La evaluación con carácter diagnóstico, recoge información intersectorial, interministerial e internacional.

Con fines de diseño, la evaluación juega también un rol importante en aquellos casos en que el sistema central-gubernamental decide incorporar la reforma curricular empleando una "metodología incremental". En este caso -que es bastante usual en las reformas curriculares- la evaluación recoge información de experiencias pilotos y experimentales, para así prever posibles conflictos en el proceso de difusión generada de la reforma a la totalidad del sistema.

- ♦ **La evaluación en el momento de la implementación del curriculum oficial.** La evaluación toma el carácter de evaluación formativa. Tal como ya se ha señalado, el proceso de implementación del curriculum oficial es de responsabilidad tanto del organismo central como de las instituciones educacionales intermedias y de las instituciones educativas. Las evaluaciones formativas permiten a los que toman decisiones de políticas curriculares, verificar y explicar la distancia que existe entre el curriculum prescrito-intencionado y el curriculum implementado-aplicado-logrado. Además, contribuyen a retroinformar los procesos pedagógicos y motivar a los docentes para que participen de evaluaciones formativas al interior de sus instituciones escolares.

En algunas ocasiones, el organismo central opta por administrar una evaluación diagnóstica institucional, con el fin de constatar el nivel inicial en que se encuentran las escuelas y compararlo con los resultados intermedios y finales.

Se ha señalado que es de suma importancia incluir profesores de aula en el diseño y elaboración de los instrumentos de evaluación. Esto permite establecer un cierto grado de congruencia entre cómo los docentes

recontextualizan e interpretan el curriculum en el aula y cómo los evaluadores traducen el curriculum en el proceso del desarrollo de los instrumentos de evaluación. Además, el involucramiento de los docentes contribuye a que los evaluadores seleccionen situaciones de evaluación que se aproximan a los utilizados en el aula. Se asume que los profesores, al participar, se interiorizan y comprenden mejor el curriculum y entienden cómo éste se evalúa. Además, de esta forma, confían más en los resultados de la evaluación.

- ♦ **La evaluación en el proceso de actualización del curriculum oficial** - que es un hacer permanente- requiere información constante y válida, que proporciona en gran medida la evaluación. El curriculum oficial, como hemos visto, está sometido a renovadas demandas y presiones; con el fin de responder a estas exigencias y tomar decisiones acertadas y fundamentadas, a ritmos y tiempos adecuados, los sistemas centrales han ideado mecanismos estables y continuados de evaluación que proveen de información rápida, válida y confiable. Han creado, por ejemplo, departamentos de evaluación y seguimiento, grupos de análisis compuestos por miembros de los departamentos de curriculum, académicos especialistas de universidades, etc.

A través de estos mecanismos, se reúnen, clasifican y analizan datos nacionales relevantes en la toma de decisiones. Esta información se hace accesible a los investigadores curriculares ubicados en las universidades e instituciones formadoras de maestros para incentivarlos a que, además de coadyuvar al proceso de toma de decisiones curriculares a nivel de las políticas públicas, orientan tesis de pregrado y postgrado.

Para las evaluaciones que alimentan las decisiones sobre el diseño, la implementación y la actualización, por parte del organismo central, se procede a aclarar con precisión cuál dimensión del curriculum será evaluada y a través de qué mecanismo. Se especifican cuáles son los contenidos y

⁷Ravela, P. (2000). Introducción; Conclusiones y Recomendaciones. en Ravela, P. (editor); Wolfe, R.; Valverde, G. y Esquivel, J. M. (2000). Los próximos pasos: ¿Hacia dónde y cómo avanzar en la Evaluación de aprendizajes en América Latina?; Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación GRADE/PREAL; el documento completo está disponible en <http://www.grade.org.pe/gtec-preal>, Lima.

objetivos más relevantes que se evaluarán y se fundamentan estas decisiones. Los argumentos que los evaluadores proporcionen pueden ser la base de discusiones y diálogos entre profesores, lo que facilita la comprensión de las intenciones de la evaluación y los ítems que la componen. Todo esto asegura la transparencia de la evaluación, factor esencial para su éxito. Pareciera necesario, en el proceso de elaborar los instrumentos de evaluación, establecer grupos de análisis, compuestos por miembros de los departamentos de curriculum, académicos especialistas de universidades.

Pruebas nacionales e internacionales

Las pruebas nacionales -y ahora último, las pruebas internacionales- gozan de mucha reputación y aceptación entre los que toman decisiones sobre políticas públicas en educación y curriculum. Por sobre todo permiten, medir los efectos que tienen las reformas curriculares e implementar programas de mejoramiento, actualización y rectificación de falencias. Por lo general, estas pruebas son recurrentes y someten al curriculum al escrutinio público y presionan al sistema para introducir las modificaciones cuando son necesarias.

Las pruebas nacionales se introducen en América Latina en la década de los '80 y se incorporan de manera formal en la década de los '90. Pareciera ser que los sistemas educacionales necesitan "rendir cuenta pública", "dar razón pública" sobre los resultados logrados. Es importante hacer notar que las pruebas nacionales e internacionales, desde que se instauraron, han sufrido modificaciones. Además, de haber cambiado su formato de pruebas exclusivamente de selección múltiple a unas que usan variadas modalidades, incluyendo pruebas abiertas y de ensayo, han vinculado sus ítems, estrechamente a los objetivos y contenidos del curriculum oficial. De suerte que se incorporan reactivos relacionados con la medición de habilidades intelectuales de orden superior: resolución de problemas, metacognición, creatividad.

⁶A manera de ejemplo cabe mencionar el Programa Vínculos Curriculares (Curriculum Links) en New South Wales que le proporciona a todos los colegios cada año un documento en donde se especifica la relación entre el curriculum y el programa de evaluación. Este es el caso también de Chile en donde, se administra la Prueba de selección Universitaria..

En efecto, existe hoy una marcada tendencia, en casi la mayoría de los países, a relacionar estrechamente las evaluaciones nacionales con el currículum oficial ⁶. Esta tendencia se avala en el argumento de que esta forma incrementa el nivel de calidad con equidad. Sin embargo, es muy común escuchar, en especial entre los docentes, que "lo que se evalúa es lo que vale", es decir el currículum es, en definitiva, lo que se evalúa. En la literatura curricular existe el concepto del currículum evaluado, que es, en la percepción de muchos, lo que cuenta.

Pedro Ravela (2000:65)⁷ señala respecto a las pruebas nacionales que "en un contexto internacional en el que el conocimiento y las capacidades de los individuos serán cada vez más importantes para el desarrollo y competitividad de los países, es previsible que en los próximos años esos esfuerzos evaluativos se mantengan. Asimismo, en la medida en que exista una mayor conciencia respecto a la necesidad de incrementar y utilizar más eficientemente los recursos siempre escasos destinados al sector educación, resultará imprescindible contar con información que permita evaluar el impacto de una inversión adicional y monitorear en forma permanente y adecuada los avances y retrocesos en los resultados del sistema educativo".

Para Ravela (2000:7)⁸, un sistema nacional de evaluación de aprendizajes puede proponerse alguna o varias de las siguientes finalidades:

Evaluar la productividad de los maestros a los efectos de establecer un sistema de incentivos; brindar a los padres de familia información que les permita evaluar la calidad de las escuelas; devolver información a las escuelas y maestros para que éstos examinen los resultados de su trabajo; establecer la acreditación de los alumnos que finalizan un determinado nivel de enseñanza; seleccionar u ordenar a los estudiantes; informar a la opinión pública y generar una cultura de la evaluación; contribuir a establecer estándares de calidad para el sistema educativo; construir un "mapa de

⁷Ravela, P. (2000). Introducción; Conclusiones y Recomendaciones. en Ravela, P. (editor); Wolfe, R.; Valverde, G. y Esquivel, J. M. (2000). Los próximos pasos: ¿Hacia dónde y cómo avanzar en la Evaluación de aprendizajes en América Latina?; Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación GRADE/PREAL; el documento completo está disponible en <http://www.grade.org.pe/gtee-preal>, Lima.

⁸Ibíd, Pág. 7

situación" del sistema educativo con el fin de identificar áreas prioritarias de intervención y tipos de intervenciones necesarias.; evaluar el impacto de políticas, innovaciones o programas específicos; realizar estudios de tipo costo-beneficio; contribuir a la generación de conocimiento".

Es interesante hacer ver que Gimeno Sacristán (1998:373-403)⁹, que se define como un educador crítico, ha sostenido que "el sistema de control del proceso exige perentoriamente en una sociedad democrática montar dispositivos paralelos de diagnóstico del sistema si se quiere conocer su calidad como medio de ofrecer información a todos los interesados. Es la función que cumple la investigación evaluativa en orden a profundizar la democratización de la propia institución escolar. La evaluación democrática del curriculum puede contemplarse como un servicio de información a la sociedad sobre las características de la realización del mismo. Si no existen esos diagnósticos, la única noticia de funcionamiento del sistema escolar y del curriculum se reduce a los datos proporcionados por el profesor en las evaluaciones de los alumnos. Esto explica la prolija reglamentación a que, en nuestro sistema escolar de primaria y secundaria, se ve sometido el tema de la evaluación, aparte de ser un aspecto más en el que se aprecia el intervencionismo pedagógico¹⁰. La evaluación para el diagnóstico y el control democrático de la calidad de la enseñanza y del curriculum impartido puede ser vista como una amenaza para la autonomía de las partes, especialmente de los profesores, pero es también el recurso para evitar la patrimonialización de una actividad, y se precisa para el funcionamiento de una sociedad democrática. En la medida en que no hay más información sobre el sistema que la que dan los profesores con la evaluación de alumnos, las disfunciones que esos datos puedan detectar podrían repercutir en una imputación a los profesores como únicos responsables del sistema y no a otros condicionamientos del mismo, aparte de reproducir las condiciones en las que se obtienen y los criterios que les sirven de base".

⁹Sacristán, G. (1998). El curriculum: Una reflexión sobre la práctica, Madrid.

¹⁰La observación de Gimeno Sacristán hace referencia al sistema educacional español.

¿Qué significa evaluar curriculum?; ¿Medir resultados o ir más allá de ellos?

Un tema que siempre ha sido objeto de discusión entre los especialistas en curriculum refiere a la pregunta: ¿qué significa evaluar curriculum y cómo se evalúa?. La respuesta a esta pregunta está mediada por la definición que se tenga del curriculum. Cuando se lo define como un "programa de estudio"; "un ordenamiento de materias" o "un plan de lo que sucede en la escuela" entonces, se opta por evaluar el curriculum a través de los resultados que los estudiantes alcanzan. El supuesto que se maneja es que cierta forma de diseñar y estructurar el curriculum, por ejemplo en un diseño de curriculum de colección, favorece más el aprendizaje de los estudiantes que otras modalidades de diseñar el curriculum, por ejemplo un curriculum integrado. Para poder verificar esta hipótesis se opta por medir los resultados alcanzados por los estudiantes en ciertas pruebas como las nacionales o internacionales. Más aún, bajo esta premisa se ha ligado la calidad del curriculum y también de la educación con los resultados logrados en estas pruebas.

En una postura distinta George Willis (1998; 339-357)¹¹ sostiene que evaluar el curriculum - definido aún como programa de estudio o secuencia de aprendizajes- a través de medir resultados, no es evaluar curriculum propiamente tal. Esto es así, según su criterio, dado que al evaluar el curriculum por los resultados no se está midiendo el sentido último del curriculum; no se está revelando el significado valórico del curriculum; no se está respondiendo a preguntas como: ¿en qué medida el curriculum representa la realidad?; ¿cuán lógicamente están ordenadas las asignaturas?; ¿por qué se seleccionó un contenido y no otro?; ¿por qué una cierta materia es más valiosa que otra?; ¿cuáles son los valores que subyacen en el curriculum?.

Según Willis, al evaluar si los estudiantes lograron buenos resultados en las pruebas, no se está respondiendo a las preguntas antes formuladas. Los

¹¹Willis, G. (1998). The human problems of curriculum evaluation, en Beber, L. y Apple, M (editors) The curriculum: Problems, politics and possibilities. State University of new Cork Press, 1998 Second edition Part VI Curriculum evaluation.

estudiantes pueden alcanzar buenos resultados en las pruebas pero nada sabremos sobre el valor último y significativo del curriculum. Para responder a las preguntas de sentido del curriculum es necesario profundizar en el valor implícito de éste y no exclusivamente en su valor explícito o utilitario, como es cuando se opta por medir resultados.

Subyacente a estas dos maneras de entender que significa evaluar el curriculum, hay, en definitiva- según se infiere de lo sostenido por Willis - dos ideologías distintas de concebir el curriculum. Ideologías que han estado en tensión por mucho tiempo en la historia del desarrollo del curriculum. Una se adscribe a una ideología "utilitarista" y la otra a una ideología "trascendental del curriculum" o "humanista del curriculum"¹² por ende cada una entenderá de manera distinta que es evaluar curriculum.

En la ideología "utilitaria" el valor del curriculum debe ser demostrado en términos de sus resultados y no por su valor intrínseco. En esta línea se ha ubicado la concepción técnica o de la eficiencia social que caracterizó al curriculum de la década de los 70 y 80 del siglo pasado y que hoy, a nuestro parecer, toma renovados bríos. Según esta ideología, el curriculum para que tenga sentido debe incluir aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les aseguren a las personas insertarse eficientemente en el ámbito familiar- social, productivo-económico-laboral y cultural; otorgándoles a todos los estudiantes las mismas oportunidades. En esta concepción es necesario "rendir cuentas" y demostrar que el curriculum logra lo prometido e intencionado. Para estos efectos, tiene sentido evaluar el curriculum por los resultados que los estudiantes alcanzan en determinados dominios del saber y el hacer. El curriculum debe ser juzgado por los resultados tangibles que produce y éstos deben ser alcanzados igualitariamente por todos. Se entra en esta concepción en una lógica de "costo-beneficio", a una relación entre fines a medios.

¹²La literatura curricular contempla estas dos ámbitos ideológicos del curriculum. La ideología utilitaria se la ha vinculado con el pragmatismo de John Dewey, con la concepción tecnológica del curriculum, con el enfoque curricular de la eficiencia social del curriculum. La ideología trascendental del curriculum se la ha vinculado con las teorías críticas del curriculum en especial con el trabajo de James.B. MacDonald (1974).

En la ideología "trascendental del curriculum", o "humanista", por su lado, interesará evaluar el curriculum primordialmente en función de los valores que sustenta. Se desea conocer en qué medida el curriculum que se ha formulado ayuda a los individuos a ser más humanos, sujetos autónomos, respetuosos de los derechos fundamentales; hacedores de significados, constructores de mundo: atentos y responsables con los otros. Un curriculum que reúne estas características es intrínsecamente valioso. La evaluación del curriculum pretende relevar y develar si el curriculum apunta a estos fines. En ocasiones estas dos ideologías se conceptualizan como irreconciliables. De suerte que los que abogan por una ideología trascendental y humanista del curriculum levantan críticas muy severas contra la ideología técnica-utilitaria por reducir la evaluación sólo a resultados específicos, desconociendo el valor intrínseco que tienen las diferentes asignaturas. Por su parte, los que se afirman en la ideología utilitarista señalan que las posiciones humanistas formulan propósitos que no son posibles de evaluar objetivamente, que hay mucha retórica y romanticismo en sus posiciones, que los resultados alcanzados en la evaluación no permiten formular juicios certeros sobre el curriculum.

A nuestro parecer, es un tanto reduccionista ubicarse estrictamente en una de las ideologías, sin ser capaz de abrirse a comprender la racionalidad que cada una sustenta y, por sobre todo, buscar puntos de convergencia. Existen, de hecho, experiencias e intentos por situarse en la postura utilitaria de evaluar el curriculum, pero interpretando los resultados de manera más amplia y comprehensiva¹³. Hoy, evaluar, por ejemplo, si los estudiantes alcanzan buenos resultados en pruebas que midan comprensión lectora, capacidad de argumentar fundamentadamente, de desarrollar el razonamiento inductivo, es saber si los estudiantes están empoderados como sujetos que pueden demandar sus derechos.

El curriculum es el curriculum evaluado: Afirmación controvertida
Los cuestionamientos respecto a la evaluación en su relación con el curriculum se han centrado principalmente, aunque no exclusivamente, en

¹³Un ejemplo de una mirada más integrada de la evaluación del curriculum es el Eight Year Study que se realizó en los Estados Unidos en la década de los treinta en Estados Unidos

torno a las evaluaciones nacionales e internacionales. Las observaciones han empleado, a veces, un lenguaje con gran carga político- ideológica más que con argumentos técnicos. En Chile ha sido, como veremos más adelante, principalmente el Colegio de Profesores el que ha formulado las mayores críticas a las pruebas.

Una observación que se ha formulado recurrentemente, no sólo en la realidad chilena, sino también en muchos otros países, es que los objetivos y contenidos establecidos de formas homogéneas y medidas en las evaluaciones nacionales como internacionales se ha convertido en el verdadero currículum. (Hargreaves, 2005). En efecto, los estudios que se han realizado, principalmente en los Estados Unidos, constatan que los profesores hacen converger su enseñanza con las habilidades básicas que son evaluadas en las pruebas¹⁴. Además, se confirma que las pruebas reducen el tiempo de enseñanza de contenidos curriculares no evaluados, es decir, que los profesores dejan de lado lo que no es preguntado y que estimulan el uso de métodos de enseñanza que se asemejan a los ítems de las pruebas (Ysseldyke, Dennison, y Nelson, 2003). En otras palabras, se sostiene que finalmente los directores y docentes, al igual que los padres y estudiantes, están más preocupados por los aprendizajes que serán evaluados en estas pruebas que por abordar el currículum integralmente. De esta manera el currículum se ve empobrecido y, por sobre todo, la enseñanza y el aprendizaje constreñido al mínimo de competencias.. (Porter, Floden, Freeman, Schmidt y Schwille, 1986).

Sistemas de evaluación estandarizados versus sistemas alternativos de evaluación

Una pregunta adicional que ha estado en la mesa de las conversaciones y los debates refieren a si las pruebas estandarizadas son la única forma de evaluar los resultados del currículum. Por lo general, nadie está en contra de las pruebas nacionales e internacionales, todos esgrimen que los

¹⁴Al respecto, cabe consultar a los trabajos de los siguientes autores:

- Madaus, G.F., West, M.M., Harmon, M.C., Lomax, R.G. and Viator, K.A. (1992). The influence of testing on teaching math and science in grades 4-12; en el Sumario Ejecutivo de la National Science Foundation Study, Center for the Study of Testing, Evaluation and Educational Policy, Boston College, Massachusetts.

- Shepard, L. A., (1991). Will national tests improve student learning?, Phi Delta Kappan.

resultados permiten incentivar a las instituciones educativas a mejorar sus sistemas de gestión curricular y a los organismos centrales a actualizar el curriculum oficial sobre la base de datos objetivos. Sin embargo, se ha criticado el hecho de que se construya un sistema de evaluación que apunta a proporcionar datos estandarizados a poblaciones escolares que son diversas en sus orígenes e historias. Se sostiene que hay un compromiso con la democracia que tiene como principio el reconocimiento y la valoración de la diversidad. (Willis, 1998:349)

Con el fin de responder a la diversidad se han diseñado sistemas de evaluación alternativos que van desde los portafolios; grupos de evaluación externo a la escuela; exámenes de performance; competencias de éxitos estandarizados (proficiency exit standards), exhibiciones, etc. Todas estas alternativas a los tests estandarizados resignifican el curriculum y la evaluación, de suerte que no se trata de incorporar a todos los estudiantes en datos estadísticos comparables. Las evaluaciones alternativas significan abrir espacios evaluativos a voces distintas, perspectivas y acciones diferentes a las que se emplean con propósitos de estandarizar (Peterson, B. y Neill, M, 1999).

Adicionalmente, otra de las impugnaciones que se les hacen a las pruebas estandarizadas apunta a si los resultados de las evaluaciones deben jerarquizarse y conducir a comparaciones entre colegios, lo que deriva, generalmente, en competencias entre ellos y, a veces, en descalificación del cuerpo docente. Hay países donde se recomienda no establecer este tipo de comparaciones, este es el caso de Australia.