

Los multipropósitos de la evaluación en Geografía¹

Lic. Prof. Marisol Cabrera Sosa

“En enseñanza secundaria, cambiar todo. Ahí hay que ser muy radical, completamente revolucionario (...) hay que hacer de ella algo fácil y atractivo”².

La evaluación transita en estos tiempos una significación atravesada por diferentes paradigmas cargados de ideología que tratan de responder las siguientes preguntas: ¿qué aprenden los estudiantes? y ¿cómo medimos tales aprendizajes?

Paradigmas en pugna: algunos sostenidos por “demostrar” ciertas competencias que deberán necesariamente recibir un número y en ocasiones un juicio de cualidades que ayuden al estudiante comprender lo que hizo o no hizo. Otro paradigma que cuestiona las “competencias” y las regulaciones que suponen un lenguaje economicista en las prácticas de aprendizaje y sus consecuencias en aspectos sociales y políticos de formación de un determinado sujeto adscrito a un mercado (neoliberal).

Lo que sí no podemos dejar de considerar es que la evaluación en sí misma supone posibilidad o no de innovación pedagógica y se desprendería un posible cambio.

¿Cuál es el/los propósito(s) que nos podría(n) ayudar a innovar en la geografía?

La geografía como ciencia posee algunas particularidades en su etimología que a prima facie son singulares: *geographia*, compuesto de «η γη» (*hê gê*), a Tierra y «γραφειν» (*graphein*), describir, dibujar.

En la descripción de la evaluación existe como en la etimología de la palabra un territorio que necesita ser dibujado a través de una serie de acciones:

- recolección de datos (frutos),
- análisis de la cosecha,
- toma de decisión: consumo, intercambio, nueva siembra.

Así como en la actividad de laborar en la tierra tenemos un antes, un durante y un después en la evaluación (siembra), un aprendiente debiera ser partícipe y consciente de los multipropósitos de esta siembra y participar de ciertos objetivos didácticos:

- reconstrucción de sus experiencias de aprendizaje (geográficas),
- acciones de cooperación, interacción y siembra de conocimientos,
- desarrollo de propuestas que incentive la cosecha a partir de semillas (pensamiento) que promuevan reflexividad de las acciones previas que los llevaron a las aproximaciones sucesivas del conocimiento (geográfico).

¿Cuál es la potencialidad del cambio en ese “dibujo” que supone un acercamiento a la geografía como aprendiente? Las herramientas en

el trabajo del aprendizaje de los estudiantes nos proporcionarían ciertas *señales* para observar en qué momento se encuentra quiénes aprenden:

- cuaderno de clase,
- bitácora,
- carpeta con trabajos representativos de los conocimientos que se trabajan en clase,
- mapas conceptuales,
- trabajos grupales en servicio.

Estas herramientas de trabajo pueden tener formatos de papel, digital (ceibalita), con plataformas web y suponen decisiones que pueden ser compartidas entre docente y estudiante de forma que la siembra sea consciente y abierta a posibilidades interrelacionadas.

En cada una de estas herramientas se pueden elaborar cuadros que permitan al estudiante y al docente evaluar el aprendizaje:

Calificación	Concepto³	Relación entre conceptos	Comunicabilidad de los conceptos
3	Entiende	Identifica y relaciona conceptos principales y accesorios	Comunica con fluidez y representación adecuada al objeto
2	Entiende con algunas dificultades	Identifica y relaciona algunos conceptos	Comunica con fluidez y

			representación la mayoría de las veces
1	Entiende con muchas dificultades	Identifica y relaciona con errores	Comunica con escasa fluidez y no logra representar el objeto
0	No entiende	No logra identificar ni relacionar	No logra comunicar ni representar

Algunas consideraciones

Debemos pensar la evaluación y este cuadro como un dictamen de examen que debiera romper con la tradición de ser un acto individual, silencioso, de aislamiento del que enseña para el que aprende. Otro aspecto que debiera ser modificado es la consideración de un tiempo cronometrado que obtura la posibilidad de acompañamiento y ayuda del grupo, si lo consideramos más allá de los límites temporales y personales.

Ambas problemáticas pueden ser resueltas si ambos participan en el diseño- enseñando el experto al que no lo es- como un acto de aprendizaje para promover la autonomía en sus propios procesos. Cuando nos referimos al *no experto* abarca el tópico, al estudiante y su grupo clase, como interrelaciones de procesos interesantes de promover. En el caso de los trabajos en servicio, es importante integrar

la evaluación de quienes participan también en la experiencia de aprendizaje como destinatarios de los procesos colaborativos y solidarios de los estudiantes.

Es particularmente interesante, comprobar que el grado de posesión del conocimiento supera el examen escrito, cuestionando de esta forma la estructura tradicional tecnocrática de educación individualista. La geografía colaboraría en pensar ese dibujo (antes mencionado) como modelador de una escuela que es su paisaje. Una escuela que consideraría la organización del tiempo como parte de la evaluación desde un formato colaborativo, solidario, integrador del imaginario personal y social de lo que supone "crear" la evaluación.

Algunos interrogantes generales para acercarnos a la evaluación

Aparecen algunos interrogantes que son interesantes y que rondan como fantasmas en la contextualización de los saberes, el contenido, la disminución de los mismos, las "rebajas" o "recortes" y el origen de los estudiantes. Existen asimismo interrogantes sobre lo que se elige en un programa y particularmente adhiero a una práctica consultiva que nunca se realiza con quien debiera ser el soberano: el estudiante. La práctica de la enseñanza en nuestros formatos (ejemplo enseñanza media y no así en enseñanza primaria, en algunos contextos, enseñanza rural con una planificación circular) no planifica junto al estudiante y menos aún elabora una lista de cotejo para evaluar en la misma línea de acción. Ese contenido mínimo al que hace referencia Eloísa Bordoli, desconoce en las prácticas institucionalizadas e instituidas, aspectos medulares de la construcción del currículum. Creo

que ese debiera ser el camino, el método para que la contextualización no quedara vaciada de contenido y se convirtiera en una mera cáscara que aparenta ser o hacer lo que no es ni realiza. Es decir, qué expresión de problemas, debates y temas impactan en las prácticas (Feeney y Cappelletti) sino existe un carácter consultivo y evaluativo en el estudiante. ¿Cómo podemos construir si desconocemos al soberano? La crisis ínsita calificada desde muchos lugares como vaciamiento, desfondamiento, liquidez, pos modernidad, arrastra en sí misma el mito de Prometeo del que no nos podemos despojar. Cuando hablamos de calidad, de equidad, de inclusión se impregna del dar al que no posee. Y no puedo dejar de pensar en Freire o Rebellato y los horizontes éticos de la práctica del educador y las dimensiones de las utopías o el fin que me recuerda a Fukuyama. Ni fin ni principio, sino una necesidad del pensar por qué hacemos lo que hacemos. Quien tengo frente a mí es un ser humano, el vínculo es necesario, el alimento del saber, la necesidad de sembrar juntos, el redimensionar que el educere, significa señalar un camino que al que el otro es invitado a transitar, para compartir el banquete del conocimiento. Pero si ese banquete no es realizado junto al otro, consultándolo, escuchando sus sugerencias, sus necesidades difícilmente podamos romper modelos hegemónicos dolorosos y necrosantes.

Las preguntas nos pueden ayudar a pensar en conceptos largamente anunciados y re conceptualizados como igualdad, acceso, equidad. Es interesante posicionarnos sobre qué fines tiene la educación, cuál es la pertinencia de algunas teorías implícitas que cargamos a cuesta los docentes en nuevos escenarios. A modo de ejemplo, ¿qué gramáticas construimos en el aula y fuera de ella?

Existen discursos cargados de desesperanza sobre la actividad docente, sobre el nuevo contrato que debiera construirse con el que adhiero, no instituido pero sí en vías de formación. Cuando un estudiante reclama por sus derechos, por la pertinencia de tal o cuál norma, evidentemente está construyendo una nueva gramática del curriculum. ¿Cuál es el sujeto que emerge de ese curriculum partido por modelos hegemónicos o contrahegemónicos? ¿Qué sujeto se enuncia?⁴ ¿Qué sujeto interpreta y qué sujeto interpela? Los discursos son completados con el otro y en esa necesidad tal vez nos interpielen "fantasmas" o las dos muertes a las que hace referencia Lacan. Haré referencia a la muerte como ruptura, nunca podrá ser el sujeto del pasado en el que muchas veces nos anclamos, como una foto que nos paraliza. El sujeto que emerge, con el deseo de ser parte de un curriculum diferente, es el adolescente que interpela con el discurso "me aburro con un pizarrón lleno de letras y números" y la necesidad a la que hace referencia Redondo cuando habla de la des-responsabilización de muchos en atención a tantos. El refugio en el estándar, en una cultura necrosada, en demandas burocráticas, resistencias y esperanza/desesperanza del docente atravesado por reformas permanentes y ajustes en el modo de producción capitalista que conlleva su quinta o sexta revolución industrial tecnológica. ¿Cuál debiera ser el papel del educador? ¿Cuál es su construcción junto a los otros de un curriculum? El saber, la reorganización del tiempo escolar y extra-escolar, la percepción propia y de los otros iguales y desiguales en ese hacer cotidiano, cuánto de pérdida y cuánto de encuentro. Un aspecto insoslayable en estas construcciones, es lo que podemos visualizar como la pedagogía del afecto en las interrelaciones y construcción de vínculos en las instituciones educativas. Creemos que el afecto sigue siendo la clave, el

amor hacia el otro sujeto que tenemos enfrente, amor al saber como vehículo de posibilidad. Consideramos también que enamorarse permanentemente del oficio de agricultores de la palabra y la acción, contagia a otros para caminar en el mismo camino. Es lo que algunos denominamos "la felicidad del docente" por el cuestionamiento y la reflexión, pero también por una tarea que sigue siendo la más gratificante: sembrar abecedarios como nos enseñaba el Maestro Ruben Lena.

NOTAS

- 1 Lic. Prof. Marisol Cabrera Sosa, artículo pensado en prácticas del Prof. Mag. César Bentancor.
- 2 Carlos Vaz Ferreira. *Sobre la Enseñanza en Nuestro País*.
- 3 Entendido como semilla de conocimiento
- 4 Lic. Mtra. Eloísa Bordoli.