

EVALUACIÓN Y ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

Dr. Armando Santiago

Universidad de los Andes.TACHIRA-VENEZUELA

Resumen

La enseñanza de la geografía se encuentra en un momento de intenso debate sobre su práctica pedagógica. En este escenario, se hace imprescindible revisar la evaluación en sus fundamentos teóricos y metodológicos de tal forma de armonizar ambos campos del conocimiento en función de las emergentes exigencias generadas por el cambio educativo que se promueve. En ese sentido, se contribuye con un planteamiento que asume la problemática de la evaluación en la enseñanza de la geografía y con aportes para su aplicación en el mejoramiento de la práctica escolar cotidiana.

Palabras Claves: Evaluación, Enseñanza de la Geografía.

ABSTRAC

Actually it has been an intensive discusión about pedagogical practice in Geographic teaching. In fact, is necessary to check the evaluation in its teorics and methodological bases so both areas of knowlegel can be totogether in order to the new necessities for getting an educative change. Therefore, it contributies whit an statement that assumes the problem of evaluation in geographic teaching and with this advices to improve the regular system.

Key words: Evaluation, Geographic teaching.

Evaluación y enseñanza de la Geografía.

A partir de la década de los años sesenta, la educación venezolana es reiteradamente sometida a reformas curriculares con la firme intención de mejorar la calidad de su acción pedagógica. Desde el ente oficial han sido elaborados documentos que reflejan la evidente necesidad de introducir cambios en el proceso educativo hacia una excelente calidad formativa, en coherencia con las necesidades sociales y los retos del Estado venezolano. En esta aspiración, es reiterativo encontrar que la preocupación apunta hacia la vigencia y permanencia de los fundamentos educativos, pedagógicos y didácticos de acento tradicional.

Es cuestionable una labor centrada en la transmisión de nociones y conceptos, cuando en el contexto geohistórico emergen otras formas de enseñar y aprender, cuyas repercusiones formativas son más contundentes que las formas tradicionales. Se puede afirmar que los medios de comunicación enseñan de una manera más real y objetiva; en la práctica cotidiana, la conversación y el diálogo facilitan aprendizajes conducentes a la elaboración de opiniones personales sobre los acontecimientos y en los espacios escolares, el trabajo en grupos, los círculos de estudio y la investigación, para citar ejemplos, son acciones didácticas básicas más efectivas que el dictado y la clase magistral.

Una situación está claramente definida, la educación tradicional es contradictoria pues su objetivo fundamental es memorizar nociones y conceptos desconectados y desfasados de las circunstancias vividas en los escenarios sociales inmediatos y difundidos a través de los medios de comunicación. En efecto, se imponen cambios contundentes en la acción educativa y adaptar a las nuevas realidades que vive la sociedad. Con la práctica escolar que actualmente se desenvuelve en las aulas escolares, no se puede tener la mínima idea sobre qué es el mundo contemporáneo y, menos, cuál debe ser el ciudadano que se

requiere ante la complejidad e incertidumbre existentes. Significa entonces que, según Flórez (2000):

“...la escuela tradicional tendría que dejar ser de un lugar donde se aprenden cosas para transformarse en un lugar en donde se piensan las cosas y las raíces explicativas de los fenómenos de la vida que rodea a los alumnos. El maestro debería dedicarse a no transmitir conocimientos, sino a crear ambientes cognitivos de aprendizaje a sus alumnos”. (p. 7).

La renovada orientación de la institución escolar obedece a que vive a espaldas de las innovaciones del mundo contemporáneo. Su aislamiento y desfase le convierten en escenario arcaico y anticuado por la desidia e indolencia como percibe y aborda los nuevos temas de la educación. Esa escuela reproduce un conocimiento ya alejado de la investigación académica y altamente disonante de la explosión de saberes que circulan en las redes comunicacionales. Representa entonces una realidad controversial que está acompañada de una fuerte resistencia al cambio; aspecto que complejiza la posibilidad de un cambio radical a su práctica escolar.

Específicamente, uno de los ámbitos curriculares más afectado es la enseñanza de la geografía. Su práctica pedagógica presenta una problemática que genera dificultades para el cumplimiento de sus retos en el mundo actual, como disciplina que explica la realidad geográfica. En su habitualidad escolar cumple con la exigencia de transmitir conocimientos fragmentados que reflejan la postura científica positivista pues tan solo enseña nociones y conceptos de aspectos físicos y humanos. Esto es, la enumeración de contenidos geográficos, pues se trata de la concepción geográfica descriptiva, cuya función científica está ampliamente superada por los paradigmas geográficos contemporáneos.

Bajo esa perspectiva, la enseñanza de la geografía, se centra en el aula y se aísla del entorno inmediato. Su escenario natural es el aula donde lo que se aprende son los contenidos programáticos desconectados de las situaciones vividas. Es decir, centra su

preocupación pedagógica a facilitar aspectos geográficos sin conexión ni explicación con lo real a no ser la ejemplificación somera y superficial. Es una labor muy enraizada y lo que inquieta es que se ciñe en forma estricta a cuatro elementos básicos: profesor-alumno-libro de geografía-cuaderno. Con eso se desarrolla una rutina donde la enseñanza es un acto constante e incuestionable de dictado y/o explicación superficial. Según Santiago (2004):

“Vale preguntarse ¿Cómo obtienen los alumnos el conocimiento geográfico? En sencillo, se logra a través de la memorización que reproduce el contenido. Por lo tanto, el aprendizaje se limita a la retención de la información suministrada por el docente y/o la obtenida de la lectura del libro. Como se aprecia, no hay un procesamiento reflexivo y crítico que pudiese interrogar sobre el para qué, por qué, el cómo, el cuándo, el dónde del contenido almacenado en el banco de la memoria” (p. 62).

Llama la atención que esta actividad adolezca de otras estrategias metodológicas que favorezcan procesos de enseñanza y aprendizaje, acordes con las necesidades de los educandos y de su comunidad. Su desenvolvimiento es una acción reiterativa, repetitiva y monótona, cuyo resultado es una práctica pedagógica aburrida, fastidiosa, rutinaria, acrítica y descontextualizada. En otras palabras, esta enseñanza de la geografía está agotada, envejecida, debilitada y decaída, a la vez que altamente contradictoria a la vivencia de problemas geográficos que afectan a la colectividad con notable traducción socioeconómica. Bajo este punto de vista, para educar geográficamente se utilizan fundamentos ya afectados por el atraso frente a los adelantos disciplinares, además del desarrollo científico y tecnológico que trastoca a la ciencia geográfica, tales como los planteamientos geográficos que son elaborados a partir de la investigación científica y el desarrollo de marcos teóricos. En ese contexto, se formulan renovados fundamentos y estrategias metodológicas que favorecen la obtención de nuevos conocimientos desde otras perspectivas epistemológicas

alimentadas por la innovación paradigmática y dan como resultado un bagaje teórico y metodológico en permanente innovación.

Otro de los aspectos trastocados por la renovación en la enseñanza geográfica es la evaluación del rendimiento escolar. Es común apreciar que, más que todo es una medición exhaustiva lo que se practica para conocer la eficiencia de la práctica pedagógica orientada por los programas de geografía general, geografía de Venezuela y geografía económica de Venezuela. En estos instrumentos curriculares se observa una situación preocupante por cuanto tan solo se describe el objetivo, el contenido, la estrategia metodológica sugerida y la estrategia de evaluación y, con ellos, los docentes proceden a estructurar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El problema surge de la aplicación del programa de geografía en forma estricta, exacta y precisa. Esta situación trae consigo desvirtuar la esencia del acto de enseñar y aprender, donde la autonomía del educador a partir de su experiencia, de la realidad en que enseña y de las finalidades de la educación, se reduce a la mera ejecución de lo establecido en el esquema programático. De allí deriva una actividad plena de rutina y tradición que coloca en el primer plano al atraso que origina un ambiente escolar caracterizado por el desaliento y el fastidio cotidiano. La reiterada monotonía y el invariable aburrimiento se vigorizan debido al insistente desarrollo de la clase sustentado en el dictado y la clase explicativa.

¿Pero cómo se evalúa la enseñanza de la geografía?. Pues clase dada, clase evaluada. Se transmite el contenido y se evalúa para ver si los alumnos lo han fijado en su memoria. Como el docente dicta y/o explica los contenidos de cada clase, la evaluación se limita a detectar el nivel de conocimiento retenido por los alumnos sobre el contenido de la clase. En esta labor son comunes las pruebas cortas, las pruebas objetivas, los cuestionarios y la elaboración de informes y monografías, aplicados para tan solo calificar cuantitativamente la

actuación de los estudiantes. Así, la evaluación se limita al acto de cuantificar la adquisición conceptual, aspecto que se refleja en situaciones como:

- La evaluación se confunde con medición. El docente se dedica a determinar lo que los alumnos aprenden en términos eminentemente cuantitativos.
- El docente enseña y mide el resultado de lo enseñado. Como es un acto inmediato, pronto lo evaluado se olvida pues el educando responde con la memorización.
- La clase es una actividad lineal y mecánica donde el docente regularmente dice: "Esto va para el examen". Los alumnos lo estudian en forma automática y sin ninguna acción reflexiva que represente un esfuerzo mental.
- La idea es reproducir y fijar en la mente de los alumnos el contenido aprendido. Por tanto, aprendizaje en esta práctica escolar es sinónimo de copiar, calcar, dibujar y grabar en la mente.
- Las calificaciones responden a la cantidad de aciertos obtenidos en el examen.

Bajo este perfil, en la enseñanza de la geografía se evalúan, específicamente, los contenidos programáticos y deja por fuera los rasgos complementarios como la responsabilidad, participación en clase, la creatividad y la iniciativa. Quiere decir que no hay inquietud por conocer cómo aplica los conocimientos, habilidades y destrezas y menos cuál es la actitud de los alumnos frente a los contenidos aprendidos. Representa que enseñar y aprender geografía tiene como característica esencial, verificar cuantitativamente los contenidos aprendidos, lo que traduce para la enseñanza geográfica, limitarse a la memorización de un inventario de nociones y conceptos geográficos.

Este acto, en consecuencia, constituye un significativo problema para la educación venezolana, por cuanto es discordante con los adelantos que se registran en la teoría educativa y en la enseñanza de la geografía en la actualidad. Allí, la evaluación tiene una

misión que cumplir y que se debe inscribir más allá del simple acto de asignar una calificación. Debe ser, por el contrario, una labor integral que valore la esencia del aprendizaje evidenciado en el desempeño personal y social conducente a formar al educando en sus aciertos y errores; aspectos que exigen un comportamiento docente de mediador entre el conocimiento y el educando.

Hacia una evaluación diferente

En las condiciones del mundo actual se han producido cambios relevantes que obligan revisar la orientación de la enseñanza de la geografía desde los emergentes planeamientos educativos, geográficos y pedagógicos. En la educación se sostiene un intenso debate en torno a sus finalidades. En especial, la responsabilidad social ante el deterioro geográfico, debido a que son múltiples y variados las adversidades que vive la sociedad actual y que son evidentes en el espacio geográfico y su dinámica. En efecto, es obligatoria la presencia de una enseñanza de la geografía ajustada a la explicación de las complicadas circunstancias que, como desafíos, enfrenta la sociedad planetaria.

Está claro que ante la nueva realidad socio histórica, la práctica pedagógica tradicional, es incompatible con la multiplicidad de informaciones, noticias y conocimientos que se difunden en forma cuantiosa, para dar origen a una sociedad altamente informada; es decir, hay abundantemente información. Así, el dictado y las clases expositivas, exigentes de la memorización como evidencia de aprendizaje, son abiertamente superadas por la abundancia de referencias que obligan a impulsar una actividad formativa más preocupada por la elaboración de los conocimientos. Memorizar un conocimiento implica acentuar el analfabetismo funcional y acrecentar la distancia hacia el analfabetismo tecnológico.

La situación se complica porque ya no sólo se requiere del cambio de conducta, la construcción del saber y la explicación crítica de la realidad, sino también es necesario

ajustar los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia la formación de una conciencia crítica sobre la realidad vivida. Significa que los estudiantes, mediados por la orientación del docente, deben desarrollar las estrategias de aprendizajes convenientes y pertinentes que promuevan la búsqueda de información sobre el objeto de estudio. La idea es construir una comprensión de lo estudiado que surja de la posibilidad del descubrir o redescubrir el conocimiento y trastoque la concepción personal al respecto.

En este momento, se da, en ese sentido, relevante importancia a la subjetividad con la cual el educando entiende su realidad. Son las ideas, criterios y apreciaciones elaboradas en el diario convivir, que se esgrimen como fundamentos explicativos ante la formulación de la interrogante. Así, se reivindican los aprendizajes naturales y espontáneos obtenidos en la vida diaria, que deben ser trastocados al confrontarlos con los conocimientos científicos. De allí derivan conocimientos escolares más argumentados y consistentes. Según Alves y Acevedo (2000): *“Se aprende cuando se atribuye significado, lo cual se realiza a distintos niveles, según los intereses, necesidades, grados de desarrollo y comprensión, así como valores que se tengan en un momento determinado”*. (p. 4).

En la actualidad, la exigencia del cambio educativo está emparentada con el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los expertos en la literatura pedagógica asumen que los cambios promovidos para contribuir a transformar la acción educativa deben ser asociados a innovaciones que indiscutiblemente deben involucrar, en lo inmediato, a los programas escolares, las estrategias de enseñanza, las concepciones sobre el aprendizaje y la evaluación permanente. La idea emergente se sustenta en articular los elementos curriculares con el desarrollo curricular para superar debilidades, improvisaciones o superficialidades, que tanto ayudan a descalificar la calidad de la educación.

Por eso la preocupación por modificar las condiciones y organización existentes en el trabajo en el aula donde la transmisividad es una verdadera dificultad que merma la posibilidad de acceder a la explosión de conocimientos y a las nuevas habilidades y destrezas que emergen como efecto de las innovaciones científico-tecnológicas. Es necesario entonces, facilitar en y desde el trabajo escolar, ambientes propicios y adecuados que sirvan de escenario a experiencias de aprendizaje que induzcan al alumno a participar activamente en la construcción de su propio conocimiento. El resultado, un alumno que aprende a renovar sus conocimientos gracias a la habilidad para seleccionar la información adecuada.

Esto trae como efecto que los estudiantes modifiquen su comportamiento formativo hacia su participación activa en procesos didácticos que les permita leer, escribir, hablar, pensar y observar, como habilidades esenciales y básicas para incentivar la investigación, la resolución de problemas de la vida diaria, a la vez que involucrarse en actividades que ameriten integrar la teoría con la práctica, asumir los saberes previos como punto de partida de los procesos formativos. Para Santiago (2004), se busca entonces apoyarse en la experiencia que se obtiene al indagar situaciones en la realidad vivida, facilitar oportunidades para verbalizar críticamente realidades observadas en películas, videos, programas de televisión, con el objeto de educarse apoyados en la integración dialéctica práctica-teoría-práctica.

En esa práctica educativa, la evaluación es y debe ser un proceso de notable acento democrático que debe involucrar la participación activa y reflexiva del docente y sus estudiantes, para evaluar la enseñanza y el aprendizaje desde las acciones realizadas. Implica fortalecer la acción negociadora que tenga como derivación fundamental el consenso, resultado de la confrontación de criterios, ideas y enfoques. Así, el escenario del aula de clase se convierte en un importante contexto pedagógico por cuanto es el ámbito

donde se gestiona la armonía de criterios, puntos de vista y concepciones que servirán de base para la elaboración de un remozado conocimiento escolar.

El objetivo es integrar los saberes escolares con la información obtenida en el entorno inmediato con la realización de actividades de búsqueda, reflexión y transformación de fundamentos y testimonios sobre los temas, problemas y conocimientos sugeridos por el docente. La acción pedagógica bajo estos fundamentos amerita de una evaluación diferente a la que en forma común se realiza en la práctica escolar cotidiana. La diferencia se enmarca en la exigencia de superar la medición por una apreciación cualitativa más justa y responsable al valorar la actividad de los educandos. Al respecto, Yovane (2000), considera que:

“La evaluación se convierte entonces en una actividad crítica, de análisis y reflexión que busca la formación de profesores y alumnos con capacidad de autonomía personal e intelectual. Y esto se logra cuando las acciones evaluativas permiten el contraste entre los juicios razonados del educador, el alumno y sus compañeros y los educan en la aplicación de críticas constructivas y argumentadas”. (p. 14).

Así, la evaluación adquiere el sentido y significado de un proceso de permanente supervisión sobre el desenvolvimiento de los alumnos en su trabajo diario y tiene como misión recopilar de manera sistemática todas aquellas evidencias cuantitativas y cualitativas que puedan servir para emitir un juicio razonable y ecuánime sobre su rendimiento escolar. Las valoraciones que se manifiesten serán resultado de una apreciación de su desempeño en las actividades pedagógicas. Bajo esta perspectiva, se trata de un acto evaluativo donde se aprecia, reflexiona y emite un juicio crítico sobre los acontecimientos en los cuales han participado los alumnos.

De esta forma, evaluar implica una acción de ayuda pedagógica que tiene como finalidad, ya no medir el rendimiento escolar, sino echar las bases del mejoramiento de la actividad formativa de los alumnos, pues lo que se busca es, precisamente, retroalimentar en forma

constante el proceso del aprendizaje. La idea es que la evaluación también revise las formas de planificar, el desenvolvimiento de los educandos en la labor cotidiana del aula, la enseñanza de los contenidos programáticos, las estrategias metodológicas y de evaluación. Con eso, el acto pedagógico será no solo enseñar sino además detectar las condiciones en que éste se desenvuelve.

La evaluación tendrá una clara misión: reorientar, ajustar, modificar, comparar resultados y delinear acciones que remedien los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es una labor continua y constante que facilitará a la enseñanza de la geografía variadas y diversas oportunidades para examinar el accionar de la enseñanza y la forma como progresa el aprendizaje. La visión del acto educante comenzará a contrastar con lo tradicional donde se asigna poca importancia a los progresos, dificultades, obstáculos y deficiencias que se detectan en la enseñanza y el aprendizaje, pues se restringe a cuantificar la adquisición del contenido programático. Esto representa, en palabras de Rodríguez (2000), lo siguiente:

“El fin esencial de la evaluación no es examinar sino proporcionar las bases de reflexión necesarias para mejorar la intervención pedagógica y facilitar la toma de decisiones con el fin de adecuar la actuación didáctica a las características específicas del contexto educativo concreto en el que la enseñanza y el aprendizaje se llevan a cabo. La idea de que la evaluación se efectúa al finalizar el proceso educativo ha sido revaluada, ahora se piensa que se debe realizar a lo largo del proceso educativo” (p. 130).

Lo anterior significa para la evaluación en la enseñanza de la geografía, según Frieria (1997), la obligación de detectar el estado situacional de los alumnos en cuanto conocimiento, experiencia y saber. Es importante que la enseñanza geográfica considere la relevancia de detectar las ideas previas, habilidades y destrezas que poseen los educandos. Es obtener un conocimiento preliminar sobre lo que ellos ya saben en relación con la temática a enseñar. Es una fase inicial que se debe cubrir por cuanto facilita una información

básica sobre los aprendizajes previos y, desde allí, orientar la enseñanza con una base sólida. Para Marrón (1996), representa:

- “a) Ofrecer información acerca de la marcha de los alumnos en la asimilación de los contenidos previstos en función de unos objetivos previamente establecidos.*
- b) Suministrar las bases necesarias para introducir las rectificaciones que fuera preciso llevar a efecto dentro del proceso con vistas a corregir errores, potenciar aciertos y marcar pautas de actuación durante el desarrollo del mismo; es decir, cuando aún es posible actuar de forma positiva, cuando todavía se está a tiempo de encauzar las actuaciones incorrectas” (p. 339).*

Otro aspecto a tomar en cuenta es el hecho de evaluar el proceso de la experiencia pedagógica. Es el desarrollo de la actividad de la enseñanza por parte del profesor y el aprendizaje de los alumnos. Es un proceso complejo y complicado porque supone revisar en forma permanente la planificación y ejecución de la estrategia metodológica, pues ésta debe ser sometida a la necesaria retroalimentación que los indicios detectados recomiendan introducir. En la enseñanza geográfica esto trae consigo evaluar cada fase del proceso mediante el cual los estudiantes abordan los problemas geográficos de su comunidad, al identificar sus ideas previas, en la búsqueda de información, en la aplicación de instrumentos para obtener datos, al estructurar nuevos conocimientos y al exponer los resultados de sus investigaciones.

En otras palabras, es una evaluación de la enseñanza geográfica diferente que se sostiene en renovados planteamientos educativos, pedagógicos y didácticos, con el objeto de articular sistemáticamente enfoques cuantitativos y cualitativos de donde derive una acción evaluativa coherente y equitativa. No se puede dejar a un lado que existen otros fundamentos pedagógicos preocupados por apreciar el desempeño de los alumnos en forma más ajustada a su participación activa en la acción y la reflexión. De esta manera, la realidad y la práctica escolar son percibidas desde criterios que juzgan integralmente las acciones de la práctica escolar con el uso de métodos, técnicas y procedimientos abiertos y flexibles.

Se puede afirmar que en las condiciones escolares derivadas de la transmisión de nociones y conceptos, como labor pedagógica que centra la preocupación de los docentes en las aulas de clase, se hace imprescindible dar un viraje a la evaluación de la enseñanza de la geografía, al tomar en cuenta los siguientes aspectos:

1. Revisar la bibliografía sobre evaluación escolar:

A cada momento se publican revistas, libros y documentos sobre la evaluación y la enseñanza de la geografía. Esa abundancia representa una valiosa oportunidad para que el educador encuentre la posibilidad cierta de obtener una información actualizada sobre este ámbito del conocimiento. Pero también constituye una ocasión para reflexionar sobre la necesidad de la lectura permanente pues los conocimientos cada vez son más abundantes y es ineludible estar al día. Un educador no se puede quedar con la información adquirida en sus cursos universitarios sino debe investigar para nutrirse de los nuevos avances teóricos y metodológicos.

2. Flexibilizar la aplicación de los fundamentos de la evaluación:

Los actuales procesos de enseñanza y aprendizaje evidencian una acentuada rigidez en la aplicación de métodos, técnicas y procedimientos para evaluar el rendimiento de los alumnos en la enseñanza de la geografía. El docente se apeg a la normativa para ajustarse a lo establecido con rigurosidad. Eso implica desconocer que se evalúa a personas que piensan y actúan de forma diferente uno del otro. Se impone realizar una evaluación que refleje la intención holística, integral y justa del docente empeñado en reflejar una apreciación responsable del desempeño de sus educandos. Flexibilizar significa la apertura hacia formas de evaluación más coherentes con la dinámica escolar y, en especial, con la complejidad humana de los educandos.

3. Dar significativa importancia a la subjetividad:

Con la evaluación tradicional todavía vigente en la escuela, se hace imperioso detectar el nivel del conocimiento obtenido por los alumnos mediante la memorización de nociones y conceptos. Siempre se deja a un lado, las opiniones personales que emiten los estudiantes sobre los temas tratados en clase. Hoy día los fundamentos pedagógicos de la enseñanza de la geografía apuntan a valorizar las ideas previas y las argumentaciones personales que emiten los educandos ante las interrogantes formuladas por los docentes. Así, en la enseñanza de la geografía se da significativa importancia a las ideas previas y a la elaboración del conocimiento como respuesta a valorar la emisión de las concepciones elaboradas por los alumnos para explicar lo aprendido.

4. Revisar los instrumentos la aplicación de para evaluar:

La medición de contenidos programáticos considera que la mejor forma de evaluar es aplicar las pruebas objetivas. Esta manera de evaluar trae como efecto que los alumnos respondan las pruebas con colocar una equis, subrayar palabras, ordenar palabras, redactar breves respuestas, entre otras. Esta práctica incentiva indiscutiblemente la memorización de las nociones y conceptos geográficos que el docente obliga retener en la mente de los alumnos. Es preciso proponer otras formas de evaluación que den oportunidad para la emisión de los criterios personales sobre los temas tratados. Así la evaluación se centrará en la corrección de la forma de redactar, la coherencia de las ideas, la técnica para la redacción, entre otros aspectos.

5. Dar más relevancia al desempeño en las acciones ejecutadas:

Las pruebas objetivas obligan a desarrollar una mecánica estricta la cual sigue un orden y no acepta error. La estructura de la prueba evalúa con la certeza y deja a un lado la facilidad de expresar opiniones y criterios personales sobre lo estudiado. Eso motiva a promover que la evaluación apunte más hacia la actuación en clase, la responsabilidad, la búsqueda de

información, la elaboración de ensayos e informes y monografías. La idea es apreciar el desempeño y los constructos teóricos, metodológicos y prácticos que elaboran los alumnos como muestra de lo aprendido.

6. Convertir a la evaluación en un acto cotidiano de reflexión permanente:

La evaluación es una actividad que representa para los alumnos temor, angustia y nerviosismo. Es un momento de exigencia, muchas veces realizada bajo amenaza e intimidación, además de castigo o reprimenda. En otras oportunidades es el resultado de la improvisación. Ahora con una enseñanza de la geografía más centrada en aprender para aprender y/o aprender “haciendo”, mediante la participación en procesos abiertos y flexibles, es necesario convertir al acto evaluador en una valiosa circunstancia vivida donde los aciertos y las dificultades encuentren una afectiva oportunidad para aportar actividades que corrijan, remedien y reorienten a los educandos hacia un aprendizaje significativo.

Como se puede apreciar, para concluir, que ante la vigencia y permanencia de una enseñanza de la geografía donde está tan arraigada la transmisión de nociones y conceptos, la evaluación se preocupa exactamente por valorar la capacidad descriptiva de los educandos y, con eso, memorizar conocimientos. Es indiscutible que esa forma de enseñar y evaluar es notablemente contradictoria con los emergentes fundamentos teóricos y metodológicos que en el ámbito de la geografía y en la misma evaluación, se difunden actualmente en los espacios académicos.

Por tanto, la evaluación de la enseñanza geográfica debe prestar atención a los procesos formativos en cuanto a su desenvolvimiento cotidiano, específicamente, a los acontecimientos que allí ocurren y que involucran la participación de los estudiantes. Eso implica dar más importancia a la forma como los estudiantes aprenden, pues es, en ese desempeño, donde se aprecian con mayor claridad los aspectos que ameritan de una

evaluación correctiva y de resultados más justos y de significativo valor pedagógico que la evaluación netamente descriptiva.

Lo indicado representa dar una nueva mirada a las formas como se evalúa la enseñanza de la geografía. Es preciso poner de relieve que no se puede continuar con la aplicación de un solo método, técnica y/o procedimiento para evaluar la enseñanza del conocimiento geográfico. Por el contrario, la evaluación debe ajustarse a la actividad realizada que indiscutiblemente debe ser una acción muy particular y específica. Eso rompe con el punto de vista tradicional de evaluar todas las acciones pedagógicas de la misma manera. Se hace imprescindible revisar a profundidad la evaluación en la enseñanza de la geografía y elaborar opciones alternas de cambio y transformación.

Bibliografía

- Alves, E., y Acevedo, R. (2000). *La evaluación cualitativa. Reflexión para la transformación de la realidad educativa*. Valencia (Venezuela): Ediciones Cerined.
- Flórez, R. (2000). *Autorregulación, metacognición y evaluación*. En Acción Pedagógica. Vol. 9, Nos 1y 2, 4-11.
- Frieria , F. (1997). *Didáctica de las ciencias sociales. Geografía e Historia*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Marrón, M. (1996). *La evaluación en geografía. Enseñar geografía. De la teoría a la práctica*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Rodríguez de M., E. (2000). *Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en Educación Básica Primaria*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Santiago, J. (2004). *Enseñar a investigar: Una alternativa para mejorar la enseñanza en el trabajo escolar cotidiano*. CANDIDUS Año 4 N° 30, 61-65.
- Yovane, K. (2000). *La evaluación de los aprendizajes en la reforma curricular de la Educación Básica*. Acción Pedagógica. Vol. 9, Nos 1y 2, 12-16.