

Importancia de la reflexión y del diálogo en el uso de portafolios como método para la evaluación y el aprendizaje equitativos

ELENA MARGARITA CACHEUX PULIDO*
LAURO HERNÁNDEZ**

RESUMEN

Los autores, profesores titulares, partimos de una diferencia básica acerca del momento de dar juicios sobre los aprendizajes de los alumnos, es decir, por un lado tenemos el proceso de dar las calificaciones, y por el otro, el proceso de evaluación; el primero generalmente no es un momento de reflexión y diálogo compartido entre estudiantes y profesores sobre los criterios de valoración ni de la práctica misma, mientras que la evaluación es un proceso equitativo y vivo, donde todos, profesores y estudiantes participan y desarrollan una narrativa de lo ocurrido en el aula, la autoevaluación, la entrevista, el contexto social y cultural de cada estudiante y sus diferencias son consideraciones de suma importancia.

Para arribar a este planteamiento educativo, hemos preferido el método del portafolios en la evaluación de la formación, sabemos que su uso no es tan novedoso en la educación, éste sistema surgió hace unos veinte años, a raíz de las enormes posibilidades de dicha herramienta en el desempeño de ciertas profesiones; en la UAM-Xochimilco, su llegada es apenas incipiente como en otras universidades privadas de la ciudad de México. Los autores describimos en este trabajo nuestras experiencias en el aula, a nivel de los troncos interdivisional y divisional de Ciencias Sociales y Humanidades.

Palabras clave: Método de portafolios / Evaluación de los aprendizajes / Práctica educativa / Metacognición.

ABSTRACT

The evaluation is one part of educational teaching, one critical moment that has to do with the formation of the students, this is when they are organized, value, judge, certify, estimated or examine, what they learned in turn to the teaching itself. In this work we will give the reasons for such circumstance will be seriously fundamental by a procedure reasonable, equitable and just in both ways, for the one who evaluates and for the one that is gone to be value. The authors we begin of the principle that giving a grade, implies to classify the students through numerical or alphabetical notes, which suggest the accreditation or the approval of a course according to certain criteria and standards, maybe not taking of a common agreement between students and professors. Meanwhile the evaluation implies to give an estimate or a validation about what they learned, and for that the formation of the students. According to criteria, levels and evaluation judgments preferably discussed for all actors of the education practice, for which we observe one transcendental difference: the practice of assigning the qualifications, excludes some students in front of others, some been better and others been judged with low grades, the other process throws aside such exclusion to reveal all the pedagogical knowledge in the comprehensive educational plot and the evaluation of the learned on a particular context, where the contrast of talents and cultural habits do not become a matter of exclusion and not the contrary, an approaching motive and the approval of the equality beginning from the difference and supposes a human judgment and a dialogue.

Key words: Method of briefcase / Evaluation of learnings / Educational practice / Metacognition.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es una parte de la docencia, un momento crítico que tiene que ver con la formación de los estudiantes, es cuando se organizan, valoran, juzgan, califican, estiman o examinan los aprendizajes en torno a la enseñanza misma; en este trabajo, daremos nuestras razones para que dicha circunstancia sea seriamente fundamentada por un procedimiento razonable, equitativo y justo en ambos sentidos: tanto para quien evalúa como para quien va a ser evaluado. Los autores partimos del principio de que dar una calificación, implica clasificar a los estudiantes mediante notas numéricas o alfabéticas, sugiere la acreditación o la aprobación de un curso de acuerdo con ciertos criterios y estándares, quizá no tomados de común acuerdo entre

* Especialista en Estudios de la Mujer. Profesora del Departamento de Educación y Comunicación, División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.

** Profesor del Departamento de Relaciones Sociales, División de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.

estudiantes y profesores; mientras que la evaluación implica dar una estimación o una valoración sobre los aprendizajes, y por lo tanto sobre la formación de los estudiantes, de acuerdo con criterios, niveles y juicios de valoración preferentemente discutidos por todos los actores de la práctica educativa, por lo que se observa una diferencia trascendental: mientras que la práctica de asignación de calificaciones, excluye a unos estudiantes frente a otros, unos siendo mejores y otros siendo enjuiciados con bajas notas, el otro proceso deja de lado dicha exclusión para verter todo el conocimiento pedagógico en la comprensión de la trama educativa y la valoración de los aprendizajes en un contexto particular, donde el contraste de talentos y hábitos culturales no sea un asunto de exclusión sino al contrario, un motivo de acercamiento y aprobación de la igualdad a partir de la diferencia, supone un juicio humano y un diálogo.

EL PORTAFOLIOS COMO MARCO EN QUE SE INSCRIBEN LOS APRENDIZAJES Y LA EVALUACIÓN

Consideramos que a diferencia de los modelos tradicionales de juzgar los aprendizajes, exceptuando a los estudiantes que obtienen calificaciones reprobatorias de aquellos que alcanzan notas aprobatorias de acuerdo con una escala de puntajes, y que permite sólo a los mejores estudiantes acceder al conocimiento, con el uso del método de portafolios en la evaluación y el aprendizaje se rompe con ese método excesivamente directivo, y se atiende a otro (portafolios) que implica esencialmente un esfuerzo unido entre profesores y estudiantes, lo que transforma a la evaluación y al aprendizaje en un proceso de formación equitativo, que incluye a todos los actores de las prácticas educativas; es decir, a estudiantes con otros estudiantes y con sus profesores, y estos, con otros grupos de docentes y/o con distintos miembros copartícipes en la valoración, dado que el principio fundamental de dicho método se inscribe en torno a la elaboración conjunta de criterios para evaluar, así como de procesos reflexivos en conjunto, haciendo de la autoevaluación y la entrevista, dos procesos inherentes a la evaluación global.

El uso del portafolios como método, se deriva de la investigación teórica y pedagógica aplicada y en principios sobre la función de la educación para los siguientes autores: Vygotsky, sobre la zona de desarrollo próximo: "...el diálogo en este caso es una forma de intervención enfocada a un punto determinado, la cual facilita la resolución de problemas en la zona de desarrollo próximo mediante la orientación del profesor (o alguien más capacitado que el alumno)" (Klenowski, 2007: 46); Dewey, sobre la teoría reflexiva de la enseñanza: "...el examen activo, cuidadoso y persistente de cualquier creencia o forma pretendida de conocimiento a la luz de los cimientos en los que se basa y de las conclusiones hacia las que tiende" (Klenowski, 2007: 49) y más actualmente, Hacker

sobre que "...es importante que los seres humanos se comprendan a sí mismos como agentes de su propio pensamiento", además de Grant y Huebner, quienes "...destacan dos objetivos clave del proceso del portafolios: en primer lugar, debe desarrollarse el hábito mental de suponer la enseñanza dentro de la investigación, y en segundo lugar, debe estimularse la costumbre que considera el trabajo en equipo como el camino apropiado para entender la docencia" (Klenowski, 2007: 37); Lyons sobre que "...la reflexión sucede a lo largo del tiempo" (Klenowski, 2007: 51) y Watkins, quien ha estudiado los conceptos de "...metacognición (reflexionar sobre el pensamiento que implica ser consciente de los procesos de pensamiento y del 'control ejecutivo' de dichos procesos) y el metaaprendizaje (tomar consciencia de la propia experiencia de aprendizaje, lo que implica una amplia variedad de temas, incluyendo objetivos, sentimientos, relaciones sociales y contexto de aprendizaje)" (Klenowski, 2007: 46), entre otros autores destacados.

Es por estos principios educativos que nos parece muy importante desarrollar esta forma de evaluación, y sobre todo porque en la elaboración del portafolios, necesariamente participan todos los actores, posibilitando el intercambio de las ideas, los pensamientos y los aprendizajes de manera equilibrada, entre aquellos que enseñan y aquellos que van a ser evaluados, entre los que reflexionan, deliberan y forman a los estudiantes sobre las formas pretendidas de conocimiento, de sus bases y de las conclusiones a las que se pretende llegar con tales nociones, junto con quienes van a ser instruidos en tales saberes.

Es sumamente sugerente porque el profesorado tiene que pensar en otra concepción de las prácticas educativas en el aula, en cómo está siendo valorado por los estudiantes y cuáles son las estrategias didácticas aprendidas con las que se enfrentará de nueva cuenta con otros grupos de estudiantes; aquéllos aspectos tradicionales de la evaluación que durante años han considerado la calificación vía los exámenes, los ensayos y la presentación oral, si bien son características inherentes a toda valoración del desempeño, deben ser repensados por otras prácticas más igualitarias y horizontales, en las que el grupo de profesores de un programa académico tiene que dialogar con sus pares y con sus estudiantes sobre los contextos y las formas distintas de aprendizaje de los individuos en particular.¹

Sin menospreciar la información de lo que los exámenes y otros reactivos proporcionan sobre la asimilación de los conocimientos, el método de portafolios valora la comprensión y las acciones prácticas de estudiantes y profesores, considera un antes

1. Los autores no estamos en contra de los exámenes, los ensayos y las presentaciones como parte de las calificaciones, sino que proponemos un nuevo marco del ejercicio de estas prácticas.

y un después, es decir, se deriva del entendimiento de los profesores sobre las estrategias de aprendizaje de cada estudiante, para mejorar o dirigir dichas estrategias al nuevo contexto o a los nuevos conceptos o conocimientos por aprender. El método que nos ocupa implica un esfuerzo por parte de los grupos de profesores para construir nuevos aspectos de la docencia y derivar a la metacognición de la práctica educativa, propiciando un diálogo conjunto entre los profesores y las profesoras con sus estudiantes, y de éstos y éstas, con otros grupos de alumnos y con el profesorado en su conjunto. Este método es una herramienta individual y grupal que exige la reflexión del proceso de aprendizaje y la metacognición de la práctica educativa.

En su aplicación el uso de portafolios es recreativo, pues a lo largo del programa van surgiendo los intercambios de información y comunicación, se van creando grupalmente las experiencias didácticas, se va reflexionando sobre los conceptos teóricos y los planes de estudio, y se descubren sin temor finalmente, como en una gran obra teatral, tanto las emociones que impedían los aprendizajes como las que ahora valoran las nuevas enseñanzas, surgiendo las evidencias empíricas de los portafolios, a partir de un estudio sí, pero de contemplar el proceso de esos estudiantes estudiosos frente a su propia valoración, comprendiendo los diálogos que se llevaron en esa práctica educativa en particular, entre estudiantes y profesores, sobre todo en la muy significativa y última fase de la entrevista de portafolios, al arribar a los significados de la propia enseñanza y el aprendizaje.

PRINCIPALES USOS

Y DEFINICIONES DE LOS PORTAFOLIOS

Esta particular forma de evaluación en el campo de la educación, no es tan novedosa como pareciera, inicialmente su uso se derivó de la facilidad de su manejo en las áreas profesionales de la música, la arquitectura y el diseño, o de los portafolios de los abogados. Así que los distintos tipos de portafolios que se han conocido desde mucho tiempo atrás han tenido como objetivo específico el desarrollo de la profesión misma y la promoción en el campo laboral.

Desde hace más de veinte años, dicho método fue acaparando primacía en el área de la educación, siendo los Estados Unidos de Norteamérica, Canadá, Inglaterra, Escocia, Holanda y España, los países que actualmente mantienen una presencia estratégica en la elaboración de portafolios para la evaluación de la formación. En estos países se ha introducido el uso de portafolios a nivel elemental y de secundaria, de bachillerato, en la formación del magisterio o en áreas creativas a nivel universitario, siendo su concepción más novedosa la ligada al uso didáctico de los portafolios electrónicos (PE), fortaleciendo de manera sustancial todos aquellos programas locales, nacionales o globales europeos y norteamericanos, derivados de

concebir la educación de los niños, las niñas y los jóvenes adultos como un asunto de competencias, habilidades y destrezas entre los estudiantes.

Sin embargo, al mismo tiempo que se evalúa a los estudiantes dentro de las prácticas educativas, se construye un diálogo sobre el futuro de la educación, y de esta forma éstos países también están retando la obligación de los estándares de la educación, pues la elaboración de portafolios, indica dos principios fundamentales: el diálogo entre todos los actores del proceso educativo y la reflexión metacognitiva de la práctica educativa.

En México, a diferencia de dichos países, este método se ha introducido de manera inicial más apoyado en la iniciativa personal que en políticas docentes de las instituciones, de manera limitada se aplica en las escuelas privadas a nivel universitario, por ejemplo, en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y en la Universidad Iberoamericana, y en las universidades públicas como la Universidad Autónoma Metropolitana.²

Para tener un punto de sustento, conviene referirnos a definiciones de portafolios, entre ellos, los portafolios de trabajo, de los mejores trabajos, el portafolios didáctico o docente, los portafolios electrónicos o los portafolios etnográficos, en este ensayo tomaremos como base la definición de Val Klenowski:

Un portafolios es una colección de trabajos que incluyen los logros individuales, tales como resultados de tareas genuinas, la evaluación del proceso, tests convencionales o muestras de trabajo; documenta los logros alcanzados a lo largo del tiempo. Generalmente el individuo elige el tipo de trabajo que le sirva mejor para expresar su éxito así como para demostrar su aprendizaje respecto a un objetivo particular como podría ser la certificación o la evaluación tanto sumativa como formativa. La autoevaluación es un proceso integral que implica tener capacidad de juicio para valorar la calidad del propio rendimiento así como las estrategias de aprendizaje. Igualmente la discusión y reflexión con los compañeros y tutores durante una entrevista, una conversación o una presentación, facilita la comprensión del proceso de aprendizaje. El desarrollo del portafolios implica por tanto documentar no sólo los logros conseguidos sino también las autoevaluaciones, las estrategias aplicadas y el análisis sobre las experiencias de aprendizaje, por lo que es mucho más que una simple colección de las tareas (Klenowski, 2007: 39).

Y la siguiente definición que elaboró Lee Schulman (Lyons: 1999, 18) sobre el portafolios didáctico, a partir de sus propias experiencias con los alumnos del Magisterio, próximos a graduarse o que están iniciándose en la práctica de la docencia, y de los debates

2. En la UAM-Xochimilco, los autores de este artículo hemos trabajado y experimentado este método desde la Primavera del año 2007.

en torno a la evaluación de la profesión docente, que se han llevado a cabo en distintas universidades de los Estados Unidos de Norteamérica, es útil porque propone que es aquél que realiza el docente al construir, presentar y seleccionar sus entradas y exponga aspectos documentales, y luego, en una segunda entrevista, reflexione sobre la producción de su portafolios, especificándose el sentido que se atribuye a las experiencias de aprender a enseñar:

Un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación y tutoría y adoptan la forma de muestras de trabajo de un estudiante que solo alcanzan la realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación.

Este portafolios didáctico aporta un sentido individual del proceso cognitivo, a partir de la reflexión crítica de los conceptos y del contexto de la práctica educativa, respondiendo entre otras a las siguientes preguntas: ¿cómo se ordenan las entradas?, ¿qué dice mi portafolios en relación con los conceptos pedagógicos por aprender?, ¿cuál es la expresión de mi portafolios?, en la elaboración de los portafolios didácticos, una de las más importantes respuestas surge de la pregunta sobre el significado de esta herramienta en la vida de los docentes y sus alumnos: ¿qué significa la producción de un portafolios para los estudiantes, para los docentes y para la docencia como profesión? (Lyons: 1999, 325).

Los portafolios didácticos son una actividad teórica en sí, pues deben considerar los alcances y otras reflexiones sobre la actividad de la docencia como profesión; es decir, se establece una relación entre el oficio y las consideraciones teóricas de la pedagogía, así como la discusión de otros temas relacionados con los portafolios didácticos: su validez en el tiempo, la elaboración, la posibilidad de la aceptación pública, su defensa legal y las consecuencias del uso de portafolios.

Así que el propio portafolios didáctico es una herramienta de reflexión y de conciencia del ejercicio mismo de la profesión, desde preguntas tan simples como: ¿se entienden mis explicaciones?, ¿el grupo está aprendiendo el concepto en cuestión?, ¿qué modalidades didácticas –de acuerdo con mi experiencia docente– debo incluir en esta ocasión para motivar el desarrollo de los estudiantes?, ¿cómo me evalúa el grupo respecto a la forma de conducirme en clases?, ¿cómo estudian los estudiantes?, ¿cuál es el contexto social y familiar en que se desenvuelven?, ¿qué aspectos debo jerarquizar en la evaluación global?, mismas que no pueden valorarse si no existe un contexto creativo de diálogo y análisis, puesto que la elaboración de los portafolios requiere de trabajo en equipo. El debate público acerca de lo que constituye un buen ejercicio de la docencia centrado en la filosofía de la enseñanza, se hace una práctica con

sentido para aprender de la crítica y de compartir la experiencia del aprendizaje de la enseñanza: “La reflexión en la enseñanza es un proceso que demanda períodos prolongados en los que se establecen conexiones, entre los propios valores, propósitos y acciones, para lograr que los alumnos participen con buenos resultados en su propio aprendizaje lleno de sentido” (Lyons: 1999, 344).

APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN DE PORTAFOLIOS EN LOS TRONCOS INTERDIVISIONAL Y DIVISIONAL DE CIENCIAS SOCIALES

Para el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana, específicamente para la Unidad Xochimilco y su modelo de enseñanza-aprendizaje modular, y de acuerdo con los planes y programas aprobados para los troncos interdivisional y divisional de Ciencias Sociales y Humanidades, habría que responder al siguiente planteamiento, originado por dicho modelo pedagógico, de tal manera que para esta casa de estudios, se formula la siguiente cuestión: ¿qué tipos de portafolios se pueden utilizar para la evaluación global de los estudiantes de un modelo de enseñanza innovador, como el sistema modular?

Creemos que en este momento, no existe la respuesta precisa, si son los portafolios de trabajo, o los de presentación de los mejores trabajos, o la conjunción con los portafolios didácticos, o los portafolios electrónicos; advertimos que de acuerdo con los principios de dicho modelo –prioridad de la investigación interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria vinculada con la resolución creativa de los problemas de la realidad social por parte de los alumnos y las alumnas, participación activa de estos estudiantes, cambios en el rol del profesor o profesora hacia el de moderador o coordinadora de las actividades docentes en el aula, y vinculación de un servicio social aunado a dichas características– estamos obligados como docentes modulares de los troncos de estudio mencionados, a tomar en cuenta decididamente aquellos contextos particulares de los estudiantes, sus complejas situaciones familiares, sociales y económicas o inclusive culturales, que permitan a los estudiantes obtener elementos de reflexión para poner en el tamiz de la crítica sus estilos de vida. El método de portafolios por necesidad toma en cuenta la presencia multifacética de los estudiantes en nuestras aulas universitarias atendiendo a sus diferencias individuales en busca de un trabajo colectivo; nuestra propuesta pretende que todos los actores repensemos la tarea pedagógica, que definamos conjuntamente los criterios de valoración que más se apeguen a las realidades de la educación universitaria en México, en particular en los ámbitos de los troncos interdivisional y divisional de Ciencias Sociales y Humanidades.

Los autores esbozamos ya, en ocasión del Congreso Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades 2009, realizado en la Universidad Autónoma Metro-

politana, Xochimilco, la propuesta del uso de portafolios pedagógicos para la organización de los aprendizajes en aula y la abordamos a partir de una alianza entre profesores y alumnos, de manera que los juicios de valor sobre los aprendizajes, se adapten más a una destreza grupal entre profesores y profesoras, con sus alumnas y alumnos, y de estos entre sí y con los grupos del profesorado, y se refuerzan los criterios para el aprendizaje y la evaluación, creando guías específicas para la valoración de los programas y de sus objetos de estudio y transformación, entendiendo las prácticas educativas al interior de los contextos sociales, económicos y culturales de cada estudiante en particular y frente al grupo modular.

Esta visión convierte a la evaluación y al aprendizaje equitativos en un proceso vivo y democrático, entendiendo la educación como un principio ineludible para la libertad, concebida en el amplio sentido de contener toda la autonomía del saber, desenmarañando las tensiones provocadas por políticas desventajosas para la educación de las clases populares del pueblo mexicano.

EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

EN EL USO DE PORTAFOLIOS PEDAGÓGICOS

Las experiencias en el uso de portafolios en los troncos interdivisional y divisional han sido muy enriquecedoras a lo largo de los últimos siete trimestres lectivos en que los autores hemos reflexionado y aprendido de la propia práctica educativa. Algunas de las evidencias empíricas de los portafolios elaborados ya fueron presentadas en láminas durante el mencionado Congreso, en el que se plantearon muchas preguntas y quedaron expresadas las inquietudes sobre todo relacionadas con las modalidades tradicionales de impartición de la docencia en el aula, es decir, el significado de la autoridad jerárquica vertical del docente tradicional frente al conocimiento y al grupo, que en sus expresiones más intolerantes resalta el prejuicio de no compartir el proceso de evaluación con los estudiantes, es decir, las dificultades docentes para aceptar la autoevaluación como momento de reflexión sobre cómo se preparan los grupos estudiantiles frente al conocimiento, que demuestra la resistencia para comprender otras formas distintas de los procesos educativos equitativos, otros temas planteados fueron el tiempo dedicado para la reflexión docente del proceso en el aula frente a las escalas de remuneración y prestación laborales, o la discusión de la importancia dada al objeto físico del portafolios o al contenido del mismo.

Enumerando las experiencias, podemos advertir:

El portafolios es un método eficaz para la organización del tiempo, es decir, del antes y después frente a los aprendizajes.

Las entradas del portafolios o índices deben de establecerse de manera grupal, así todos los estu-

diantes comprenden cuáles son los temas y las dimensiones de la evaluación global y cómo deben prepararse para la presentación individual de sus trabajos frente al grupo.

La autoevaluación es un momento de reflexión en el que cada estudiante plantea frente al grupo su propio proceso de aprendizaje, no es solamente un tiempo dedicado a solicitar una calificación al docente.

El portafolios sirve para aclarar los criterios de aprendizaje y evaluación de cada unidad curricular mediante la creación de guías específicas.

La entrevista final sobre el portafolios es el momento destacado del alcance de la enseñanza y el aprendizaje, cuando ésta se lleva a cabo y concurren los equipos de trabajo a ser valorados globalmente frente al docente o a los docentes.

En la entrevista final, las experiencias más gratificantes que se han obtenido de acuerdo con la visión de la enseñanza como una alianza pedagógica de construcción del conocimiento, son en el sentido de que en la elaboración de las guías de la entrevista con los distintos equipos, aún se hacen anotaciones. Así en vez de que este momento sea de angustia para los estudiantes y que queden insatisfechos con calificaciones reprobatorias, en nuestra experiencia de revisión de portafolios y entrevista final hemos unido tanto los criterios de los alumnos, como la destreza en la investigación que tenemos como docentes e investigadores; en el siguiente ejemplo se ve con claridad la concepción que aquí se detalla, cuando en lugar de asentar una calificación a un equipo de alumnos y alumnas, se contempla en la entrevista final enriquecer aún más todo el proceso, en este caso, el trabajo de investigación modular, uno de los criterios más importantes dentro del sistema modular, y así, convergen en la entrevista los aspectos que surgieron de la reflexión y el diálogo grupal de las presentaciones finales y la autoevaluación, y con seguridad aun en el último momento, quedan muchas cosas interesantes por crear.

Veamos en el caso del trimestre 09/O cuando se enriquece por completo tanto el planteamiento del problema, como los objetivos, la justificación, la metodología y la hipótesis presentada por un equipo de alumnas, gracias a la observación final del contexto pedagógico en que se dio la práctica educativa y de ponderar la comprensión particular de cada alumna, de sus inquietudes y de las tareas diseñadas individualmente para cada una de ellas. Se desprende en la evaluación global no solamente el trabajo personal de cada alumna, sino también del equipo, pero lo más relevante es que se logra conjuntamente el diseño de un protocolo de investigación, sumamente interesante para el nivel universitario del tronco interdivisional, de acuerdo con los planes y programas de estudio en este nivel (ver Anexo 1).

NARRATIVA DE CÓMO SE INICIA

LA ELABORACIÓN DE PORTAFOLIOS PEDAGÓGICOS

Advertencia

Esta experiencia comenzó en el período trimestral 07/P, y continuó durante el 07/O, 08/P, 08/O, 09/P, 09/O, y 10/P, cubriendo un total de siete trimestres.

Es una tarde calurosa y los profesores asignados para impartir el módulo *Conocimiento y Sociedad*, nos dirigimos al nuevo edificio *ba* del tronco interdivisional (TID) para recibir a la generación de alumnos y de alumnas del trimestre de primavera del año 2010. Después de haber asistido a muchos grupos de estudiantes del TID, siempre el primer día de clases es un momento delicado, tanto para los docentes como para los estudiantes, para éstos últimos, es de vital importancia, pues casi siempre todos los alumnos y alumnas, están dispuestos y dispuestas a conseguir lo mejor de la escuela, de sus compañeros de clase y por supuesto del profesorado en su conjunto.

Uno de los grandes retos de nuestra unidad Xochimilco es el sistema pedagógico modular, a partir de la concepción de objetos de estudio y de transformación que en el caso del módulo *Conocimiento y Sociedad*, es la relación en ambos sentidos de tales términos; esta orientación pedagógica hace que una de las incertidumbres pedagógicas sea precisamente cómo dialogar con todos los estudiantes inscritos en las tres divisiones de la UAM-X, para que durante el primer día de clases, se establezca una comunicación tal entre estudiantes y profesores, que se den por sentadas las bases de la reflexión y la crítica metacognitiva de la propia práctica educativa, como venas comunicantes democráticas y horizontales, que den sustento por un lado al propio modelo, y por el otro, a la forma de evaluación global de los aprendizajes.

Pero en el primer día siempre surgirán las dudas: ¿cómo estoy siendo escuchada?, ¿cuáles son las motivaciones de cada estudiante?, ¿cuáles son los vínculos que se deben establecer entre cada uno de ellos para que fluya la comunicación hacia los enfoques teóricos?, ¿qué piensan de las responsabilidades de las tareas por venir?, ¿están enterados del modelo pedagógico?, ¿habrán escuchado hablar del tronco interdivisional?, ¿están entendiendo el planteamiento de la evaluación por portafolios?

Muchas preguntas están aún en el aire, cuando empieza a motivarse el diálogo, y surgen las primeras inquietudes acerca de las formas excesivamente dirigidas con las cuales han crecido y se han desarrollado, podemos decir sin equivocarnos, que la gran mayoría de nuestros estudiantes se pregunta ese primer día de clases: ¿puede haber otras formas de conocimiento?, ¿de evaluación?, ¿por qué no se me dijo que mis ideas contaban para poder ir construyendo un pensamiento lógico, ético y científico?, ¿cómo me puedo desenvolver en este nuevo sistema que es para mí un reto?

Dialogar implica escuchar y comprender las ideas que se nos devuelven, ante las propuestas de hacer de las prácticas educativas algo consciente para cada uno y para cada una de los actores. Así que comienza aquí un nuevo ciclo de enseñanza-aprendizaje donde además del programa aprobado para dicho módulo, está el reto de presentarse al grupo, de considerar los puntos de vista de todos y todas y construir con todo ello un pensamiento creativo y olvidar que el aprendizaje se obtiene exclusivamente a través de “pasar los exámenes” y de ser un alumno pasivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Danielson, Ch. y Abrutyn, L. (2002). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*; México: Fondo de Cultura Económica.
- Klenowski, V. (2007). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*, España: Narcea Ediciones.
- Litwin, E. (2008) “El oficio del docente y la evaluación”, en: Litwin, E., *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Argentina: Paidós, pp. 165-197.
- Lyons, N. (comp.) (1999). *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Argentina: Amorrortu.
- Universidad Iberoamericana. Vicerrectoría Académica Centro de Procesos Docentes (1998). *El uso del portafolios como herramienta para mejorar la calidad de la docencia*, México: UIA.

ANEXO 1

De la guía de la entrevista para el equipo 1, cuyo protocolo es: *Maíz transgénico: Implicaciones ecológicas y consecuencias a la salud pública nutricional de los habitantes del Distrito Federal, 2009*, se considera que habiendo estudiado todo su portafolios y las presentaciones frente al grupo, el siguiente protocolo, es lo más cercano a lo que habían estado planteando.

Planteamiento del problema

En este apartado se parte de una idea inicial percibida en el ámbito escolar universitario, mediante la observación y la convivencia con los estudiantes universitarios, de que estos grupos son también representativos de la población en general que habita en la ciudad de México, y que se cree carecen de hábitos para examinar periódicamente, en sus comunidades —sin importar la situación o posición de clase—, el tema de *los nutrientes y la salud pública*; tema relacionado con las políticas económicas y sociales, que estamos viviendo a nivel nacional, derivadas de la aprobación y aplicación de nuevas leyes y disposiciones, que están otorgando beneficios comerciales a unos cuantos empresarios agrícolas, y, que están dejando a un porcentaje elevado de la población campesina en desventaja para conseguir comunitariamente las cosechas y la distribución de los productos de la canasta básica: arroz, frijol, semillas, habichuelas, legumbres, azúcar y maíz, y que en los períodos sexenales más recientes han tenido que abandonar el campo y a su familia, para migrar hacia el norte en busca de mejores condiciones de trabajo.

No nos corresponde abordar en este trabajo el gran fenómeno del éxodo, pero sí el de la relación entre la nutrición y la salud —creemos— que en muchas ocasiones la población en general, en su gran mayoría, no conoce qué sustancias contienen los alimentos que consume, si son nutrientes, proteínas, grasas, azúcares o vitaminas, entre otros, ni la proporción en que se deben consumir para mantener una dieta balanceada, acorde a las necesidades metabólicas de cada organismo, ni percibe cuáles son las problemáticas sociales y económicas de la salud pública; así que consideramos que la desinformación por un lado, y por otro lado, el crecimiento de las industrias procesadoras de alimentos presentados en cajas selladas o en estuches empaquetados, como son las sopas instantáneas, pozoles, refrescos, aceites o tortillas de maíz, permite que se genere un mayor desinterés sobre las posibilidades de compartir conocimientos de manera grupal sobre nuestra comida, nuestro cuerpo y los efectos acelerados de la Revolución Verde.

Los hábitos actuales de la población en general en cuanto a su alimentación tienden a parecerse más a una forma de consumo inconsciente, poco razonado, por adquirir productos procesados, o que se ofrecen “a la mano” en la calle, y que van desde los antojitos, tlacoyos, gorditas, sopes, flautas, esquites,

chileatole, tamales, hasta el plato de pozole, el pinole o las palomitas, curiosamente todos estos, elaborados con base en maíz, la fuente principal de la riqueza nutricional de este tipo de comidas que se preparaban ya desde las culturas mesoamericanas y precolombinas que se asentaron en nuestro territorio mexicano.

Por lo que consideramos que es muy importante que los mexicanos y las mexicanas conozcan su dieta y las sustancias que contienen los alimentos que consumen, pero lo más relevante para nuestro planteamiento es que todos debemos saber más sobre el cultivo del maíz, la situación del campo mexicano, los avances de la tecnología agroindustrial y de los alimentos, pero que sobre todo nos pongamos a debatir seriamente sobre las implicaciones del cultivo del maíz transgénico en nuestro país, considerando que desde tiempos remotos, el hombre de estas latitudes ha venido interviniendo en el mejoramiento de los diferentes tipos de maíz silvestre, que han alimentado a varias generaciones de la población humana, y que ante las consecuencias posibles de que se pierdan variedades genéticas de maíz silvestre, y que se extingan poblaciones de insectos, creemos que entonces estaremos enfrentándonos a posibles alteraciones ecológicas y por lo tanto, daños irreparables al planeta.

Hagamos conciencia de que el maíz transgénico es un organismo genéticamente modificado para obtener ventajas económicas y la utilización de menores cantidades de insecticidas, y para que sea más rentable la producción, acortando el tiempo de la cosecha; sin embargo, después de todo ello, nos planteamos lo siguiente:

¿Qué saben los habitantes del DF sobre el cultivo y consumo del maíz transgénico? ¿Cuáles creen que son las consecuencias para la salud derivadas de su ingesta? ¿Habrán consecuencias ecológicas irreparables derivadas de su siembra y cosecha? ¿Cuáles serán las implicaciones económicas para la población campesina de las regiones donde se cosecha maíz silvestre?

¿Cómo incidir, como población estudiantil, para concientizar y llevar a cabo la crítica y que se tengan elementos de discusión pública sobre un tema tan interesante en sus aspectos biológicos, agrícolas, sociales, económicos y políticos?

Creemos además que estamos planteando un problema de la realidad, vigente y trascendente y que en el aspecto de la enseñanza aprendizaje del sistema modular, este es un planteamiento interdisciplinario, de inquietudes y respuestas diversas.

Objetivos

1. Tener mejores conocimientos científicos sobre el maíz transgénico.
2. Saber si su consumo en la dieta de la población afecta a la salud y por qué.

3. Entender cuáles serán las implicaciones económicas para los campesinos por la introducción legal de industrias agrícolas de maíz transgénico.
4. Explicar las posibles consecuencias para la ecología de las regiones y las implicaciones para la salud pública.
5. Conocer la historia del maíz, los tipos de maíz y el desarrollo de la ingeniería genética y su uso en las gramíneas como el maíz.
6. Estudiar las características de las plantas de maíz silvestre y de maíz transgénico, sus aportaciones al mejoramiento genético.
7. Dar opiniones sobre la relación entre la producción de maíz transgénico de las transnacionales y sus tácticas de expansión y de monopolización industrial.

Justificación

Todos los ciudadanos de este país y en específico los habitantes de esta urbe, tenemos derecho a saber qué intereses hay detrás de la reglamentación de las leyes y sobre todo de aquellas que afectan a los sistemas ecológicos y a las especies genéticas de gramíneas como el maíz silvestre y sus diversas variedades, pues nuestras generaciones están más que comprometidas con el rescate ecológico y el equilibrio de nuestros organismos vivientes en el planeta.

Así que consideramos también importante conocer –como estudiantes de Economía, Nutrición y Biología–: ¿cuáles son los riesgos a la salud pública y cuáles –si existen– los intereses económicos, que se generan de la agricultura del maíz transgénico?

Hipótesis

Si aunado a los intereses de alta productividad de las empresas transnacionales de maíz transgénico en el país, hay desinterés por parte de los habitantes del DF por conocer el uso comercial y las consecuencias para la salud y para la ecología de la cosecha del maíz transgénico, entonces habrá mayor desinformación científica acerca del maíz silvestre y también de las consecuencias económicas para el agro mexicano y los ecosistemas de la Tierra.

Metodología

Investigación documental basada en libros, para recabar información sobre el tema.

Entrevista a expertos agrónomos y ecologistas para hacer un análisis comparativo sobre el debate de sí o no al tema del maíz transgénico, y dar conclusiones en torno a las implicaciones económicas para el agro mexicano y las consecuencias para los ecosistemas.

Hacer una encuesta a una población representativa de habitantes del DF para conocer la opinión que se tiene en relación con el tema del maíz transgénico, conocer hábitos nutricionales y medir el grado de información científica que se tiene sobre los organismos genéticamente modificados, así como conocer su postura política frente a las posibles consecuencias ecológicas para la Tierra.