

EL TRABAJO DE COMPETENCIAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL Y COMUNICACIÓN DE RESULTADOS A TRAVÉS DE SEMINARIOS: EL CASO DE LA MATERIA "ALIMENTACIÓN Y CULTURA" EN EL GRADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA

Albert Moncusí Ferré
Departament de Sociologia i Antropologia Social
Universitat de València
moncusi@uv.es

RESUMEN

Esta comunicación presenta una experiencia con estudiantes de una materia de segundo curso del Grado en Nutrición Humana y Dietética de la UV. Se trata de seminarios con doble finalidad: que el estudiante adquiera algunas competencias y habilidades propias de la investigación social aplicada a la salud; y potenciar competencias de exposición oral y expresión escrita de carácter científico, transversales al título. La metodología docente refuerza el trabajo en equipo, el aprendizaje cooperativo y la implicación de los estudiantes en todo el proceso de aprendizaje. Esta comunicación explica las ventajas e inconvenientes de esta experiencia, tal y como ha sido llevada a cabo.

Introducción

La implantación progresiva del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha conllevado la adaptación de la enseñanza universitaria a una filosofía pedagógica que toma como punto de partida el proceso de aprendizaje del estudiante más que el proceso de enseñanza por parte del docente. En este contexto resulta fundamental profundizar en aquel proceso de aprendizaje y diseñar estrategias que mejoren su rendimiento a partir de la diversidad de actividades que se destinan a la evaluación de la consecución progresiva de competencias más que a la adquisición de conocimientos. La presente comunicación tiene por objetivo contribuir al debate sobre las limitaciones y ventajas de la implantación de nuevas metodologías docentes que parten de la filosofía implantada en el marco del EEES y centrada en la enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Concretamente, presentaremos los aspectos positivos y negativos de la metodología docente de seminarios desarrollada en la materia "Alimentación y cultura", de acuerdo al Plan de Estudios de Grado en Nutrición Humana y Dietética (NHD) de la Universitat de València (UV). En primer lugar explicaremos la metodología docente aplicada en este caso particular para, después, plantear las limitaciones y ventajas de la experiencia derivadas, como se verá, de dos aspectos fundamentales: algunas particularidades relativas al desarrollo de la implementación del título de Grado en NHD, en cuanto a infraestructuras y organización docente; y la distinta disposición de algunos estudiantes al aprendizaje. Veremos, también, las ventajas de la metodología de seminarios para aquellos estudiantes que muestran mejor disposición.

Desarrollo, objetivos y evaluación del aprendizaje en seminarios de Alimentación y Cultura

La materia de Alimentación y Cultura forma parte del módulo de formación básica del grado en NHD cuyo responsable es la Facultad de Farmacia de la Universitat de València desde que se imparte en el curso 2009-10. Se trata de una materia de segundo curso. El título de Grado se diseñó y planificó en el marco de las reformas educativas llevadas a cabo en la enseñanza superior a raíz de la implementación de medidas de ajuste al EEES. Con ellas, se ha pasado de considerar que el aprendizaje

del alumno dependía casi exclusivamente del comportamiento del profesor y de su forma de enseñar a sostener que lo fundamental eran los conocimientos, creencias, expectativas y actitudes del propio estudiante. La actividad constructiva del alumno aparece así como un elemento mediador de gran importancia entre la conducta del profesor y los resultados del aprendizaje (Coll, Palacios y Marchesi, 1992). La metodología desplegada a partir del EEES supone que el profesor debe dar un salto desde un rol de técnico/experto que administra una relación abstracta de contenidos entre teoría y práctica, hacia un papel más crítico y reflexivo. Ello representa cierta incertidumbre, al someter permanentemente a revisión contenidos y metodología y al poner en marcha una vigilancia epistemológica permanente sobre la propia práctica docente (Abal de Hevia, 2000). Además, debe abrirse a las propuestas e ideas del estudiante. En la elaboración del Plan de Estudios de Grado en NHD se partió de estas premisas, por ello se diseñó una planificación y organización docente orientada al desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. De una metodología basada en la dicotomía entre sesiones teóricas y prácticas de asignatura, se pasó a un esquema que combina teoría y prácticas pero también tutorías de grupo y seminarios. Estos últimos, además, se concibieron con una coordinación para las materias troncales de cada curso del Grado en NHD. Cada una de ellas incorpora en su planificación dos horas de seminario en el que varios grupos de 3 a 4 estudiantes expondrán un trabajo sobre un tema determinado de antemano y sobre el cual habrán redactado una memoria en formato de artículo científico. La evaluación de seminarios de cada materia repercute en una proporción de la nota del resto, para cada curso. En aquellas materias en las que no elaboran ni exponen trabajo, los estudiantes deben preparar preguntas para el debate en torno a las exposiciones de sus compañeros. Con los seminarios coordinados se pretende potenciar competencias de exposición oral y expresión escrita, de carácter científico. Además, la metodología docente de los seminarios se ha planteado en la línea de reforzar el trabajo en equipo, el aprendizaje cooperativo y la implicación de los estudiantes en todo el proceso de estudio. En concreto, el Plan de Estudios de Grado en NHD propone la adquisición, por parte del estudiante, de las siguientes competencias mediante los seminarios:

- Adquirir habilidades para trabajar en equipo con otros profesionales.
- Reconocer las propias limitaciones y la necesidad de mantener y actualizar la competencia profesional, prestando especial importancia al aprendizaje, de manera autónoma y continuada, de nuevos conocimientos, productos y técnicas en nutrición y alimentación, así como a la motivación por la calidad.
- Realizar la comunicación de manera efectiva, tanto de forma oral como escrita, con las personas, los profesionales de la salud o la industria y los medios de comunicación, sabiendo utilizar las tecnologías de la información y la comunicación especialmente las relacionadas con nutrición y hábitos de vida.
- Conocer, valorar críticamente y saber utilizar y aplicar las fuentes de información relacionadas con nutrición, alimentación, estilos de vida y aspectos sanitarios.
- Capacidad para recabar y transmitir información en lengua inglesa con un nivel de competencia similar al B1 del Consejo de Europa.

La programación de los seminarios coordinados responde a la determinación de estas competencias y trata de lograrse con la adopción de las siguientes medidas aplicadas en todas las materias de cada curso:

- Definir un mismo sistema de calificación
- Establecer la figura del coordinador de curso, responsable de distribuir a los estudiantes por subgrupos y, en general, de la coordinación docente.
- Determinar a principio de cada curso la distribución de estudiantes en los distintos subgrupos para su reparto por las distintas materias.
- Especificar los temas para seminarios en las guías docentes de las materias.

- Cada subgrupo de estudiantes participará en la elaboración de una memoria sobre un tema y en la exposición de la misma sólo en una de las asignaturas de cada curso. El resto de asignaturas asumirán la evaluación realizada en ésta incorporando la nota de la memoria y la exposición.
- Facilitar la elaboración de la memoria y exposición del tema en tutorías no regladas.
- Publicitar los criterios de evaluación y la normativa de elaboración de memoria y exposición oral, mediante el aula virtual de cada materia.
- Incluir en la memoria la obligatoriedad de realizar un resumen en inglés.
- En coherencia con el previsible logro del nivel de competencia a alcanzar en cada curso, la contribución a la nota final del estudiante del Seminario será de 10% en primero, 15% en segundo, 20% en tercero y cuarto.
- Facilitar en lo posible la asistencia del estudiante a las tutorías y seminarios (si trabaja a tiempo parcial o presenta circunstancias personales justificadas).
- Incentivar la participación en los seminarios de los estudiantes a quienes no corresponde realizar la exposición sugiriendo que planteen cuestiones que se recogen por escrito.

Las distintas materias han seguido lo establecido, con el único inconveniente de un desconocimiento en lo que se realiza en los distintos seminarios. En el caso de la materia "Alimentación y Cultura", los seminarios tienen la finalidad de que el estudiante adquiera –además de las competencias sugeridas- otras que son propias de la investigación social aplicada a la salud como son la sistematicidad y la visión holística en la aplicación de técnicas de registro alimentario y el manejo de textos y fuentes de carácter socioantropológico. La materia era ya asignatura troncal en la Diplomatura en NHD, título a extinguir. Por entonces se planteaban actividades prácticas que iban más allá de las dos horas de seminario más dos de tutoría reglada¹ incluidas en el actual plan de estudios de Grado en NHD. La inexistencia de otras asignaturas de similar orientación y el hecho de que los estudiantes de NHD suelen percibir la materia como no científica justifican la importancia otorgada a los seminarios y la mayor necesidad de dedicación a actividades distintas a la teoría, en aula. Concretamente, se realizan tres horas de trabajo para el aprendizaje de una técnica de recogida de datos desde una óptica socioantropológica, que responden al perfil de "taller" o *workshop* más que propiamente al de seminario. En este sentido, como ha señalado Alfaro (2006:54), los seminarios consisten en un "espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo a través de intercambios personales entre los asistentes". En cambio, los talleres o *workshops* son sesiones de trabajo que "se enfocan más hacia la adquisición específica de habilidades manipulativas e instrumentales sobre una temática específica" (2006:53). En este segundo caso, la implicación del docente es más activa, en la medida en que ejerce como tutor de tareas específicas realizadas de forma grupal o individualidad. Así pues, los estudiantes de "Alimentación y cultura" participan de dos tipos de seminarios: específicos –tipo *workshop*- y coordinados –seminarios propiamente dichos.

En los seminarios específicos, se trabaja con todos los estudiantes (organizados en grupos de 3-4 personas) en la elaboración de una ficha de unidad doméstica y una plantilla de registro semanal de consumo y preparación de alimentos. El objetivo es que participen activamente en el desarrollo e implementación de instrumentos de investigación. En la primera sesión se plantea a los estudiantes el tema sobre el que

¹ Se trata de tutorías para resolver problemas específicos, al margen de los temas planteados en seminarios y de la calificación final de estos.

realizarán el estudio. En los dos años en los que se ha impartido la asignatura de grado, el tema ha sido la posible relación del sobrepeso elevado u obesidad con características del hogar de quien lo padece y hábitos de sus miembros en conjunto. Las sesiones de seminario específico tienen una duración de dos horas la primera y una la segunda. En la primera sesión, el profesor plantea el tema y los estudiantes se organizan en grupos de 3-4 personas para proponer aspectos que consideran que deberían recogerse sobre un hogar "x" para obtener información sobre el tema planteado. Posteriormente se pone en común la tarea de los distintos grupos y quedan configuradas las plantillas que servirán para recoger los datos. El docente ya tiene diseñadas las plantillas de antemano, pero se realiza todo el proceso con la intención de fomentar una implicación de los estudiantes en el diseño de instrumentos de recogida de datos y favorecer que piensen en la multiplicidad de aspectos socioantropológicos que pueden ser relevantes para conocer la alimentación en toda su complejidad. Finalmente, se encarga a cada grupo que realice la recogida de datos sobre 2 hogares: uno que tenga algún miembro con sobrepeso 2 u obesidad y otra que no lo tenga. En la segunda sesión de seminario específico los estudiantes de los distintos pequeños grupos comentan con otros las dificultades halladas durante la realización de la recogida y comparan la forma como esta se ha efectuado. Aquí el objetivo es favorecer una posición crítica sobre la propia labor y percatarse de las dificultades que conllevan las interpretaciones de los investigadores en la recogida de datos socioantropológicos. Los estudiantes deben entregar en grupo las plantillas concretas e, individualmente, un diario sobre las dos sesiones de seminario específico y sobre las circunstancias y sus valoraciones de la recogida de datos.

En cuanto a los seminarios coordinados, una cuarta parte de los estudiantes, aproximadamente, es la que tiene mayor responsabilidad. Serán aquellos que elaborarán una memoria escrita analizando todas las plantillas rellenas por los estudiantes y que expondrán posteriormente los resultados. Los demás estudiantes – cuya memoria y exposición se realizarán en el contexto de otras materias del mismo curso- se limitarán a preparar y realizar preguntas a estos. Aunque se prevén dos horas para exposiciones en seminarios coordinados, en los dos años en los que se ha impartido la asignatura ello no se ha cumplido. En el primer curso se dedicó la primera de las dos horas previstas para exposiciones a profundizar en una técnica (entrevista semidirigida) que en el segundo se abandonó por precisar demasiado tiempo de aprendizaje. Este segundo año, la primera hora se había programado muy cerca del principio de curso, por lo que se consideró difícil que los estudiantes pudieran tener lista su memoria y exponer el texto. Por ese motivo, y dado que la cantidad de estudiantes que debían exponer presagiaba que sería posible, se concentraron todas las exposiciones en una sola hora, dejando la primera hora de seminario coordinado para que quienes debían preparar una memoria definieran las variables a relacionar y qué hogares formarían parte de la muestra de casos a considerar y para que aquellos que no realizarían exposición pensaran en posibles preguntas a realizar.

La evaluación del aprendizaje en los dos tipos de seminarios se basa en la consideración de los aspectos que se reflejan en los siguientes cuadros:

- Descripción del proceso y la sesión (incluidas preguntas que se han hecho en el aula y respuestas que se han dado)	+/-0,5
- Posibles aspectos que quedan por explicar, después de una sesión	+/-0,25
- Ortografía y redacción	-0,5
-Acierto/error de contenido	-0,5 (por error)
- Justificado	-0,25
	2

Cuadro 1. Criterios de evaluación para los informes de seminario específico

<i>Memoria</i>	
Expresión escrita	0,7
Fiabilidad de fuentes	5
Capacidad de coordinación y colaboración	0,7
Inclusión de fuentes en otros idiomas	5
	0,7
	5
	0,7
	5
	3
<i>Presentación</i>	
Expresión oral	1
Saber estar	1
Adecuación al tiempo de exposición	1
Calidad de la presentación (originalidad, complejidad, tipo de letra, colores, densidad de información por diapositiva, facilidad de comprensión de tablas y figuras, orden adecuado de las diapositivas de la exposición, oportunidad/adecuación de inclusión de tablas y figuras)	1
	4
<i>Otros aspectos</i>	
Defensa y entrega en plazo	2
Opinión de otros estudiantes	1
	3
PUNTUACIÓN TOTAL	10

Cuadro 2. Criterios de evaluación para los seminarios coordinados (a escala 10, pero a trasladar la equivalencia a 1,5 ptos).

Como se desprende de los cuadros, los seminarios específicos suponen 2 puntos de la calificación global del estudiante y los coordinados representan 1,5 puntos. Las

tutorías y un examen final completan la puntuación con, respectivamente, 0,5 y 6 puntos.

Condicionantes de la tarea docente que afectan a la oportunidad de un aprendizaje óptimo en los seminarios de “Alimentación y Cultura”

La organización del proceso de aprendizaje ha tenido, en el caso que exponemos, tres importantes condicionantes: la organización de horarios, la presencia simultánea en las clases de estudiantes de tercero de Diplomatura y de segundo de Grado en NHD y la distinta predisposición de los estudiantes al aprendizaje.

En cuanto a la organización de horarios, esta tuvo que ser redefinida sobre la marcha, específicamente para la asignatura, una vez iniciado el curso, lo que se tradujo en eliminar la división de grupos, concentrando a todos los estudiantes en los seminarios específicos. El problema radica en un calendario de seminarios que no tenía en cuenta la necesaria secuencia entre seminarios específicos y coordinados y que, además, preveía iniciar estos últimos muy pronto. Se trata, pues, de un problema de coordinación debido sobre todo a una falta de atención a aspectos de coordinación por falta del responsable de la materia. A ello hay que sumar que la organización estaba pensada para los estudiantes matriculados en Grado, pero no en Diplomatura. Y es que coincidían en las clases estudiantes de ambas titulaciones, lo que –como hemos indicado al principio de este apartado- es el segundo gran condicionante de la metodología de seminario, en nuestro caso.

En 2010-11 han coincidido en el aula estudiantes del plan de estudios vigente en NHD y del plan en extinción. Las limitaciones de aulas han favorecido esta coincidencia que se ha traducido en dos cosas. En primer lugar, ha aumentado el número de estudiantes por grupo (de los 55 previstos se pasa a 75 y 90 en cada uno de los dos grupos que se imparten²). Este hecho obstaculiza la evaluación continua y el trabajo en los seminarios específicos. A ello se suma, en segundo lugar, que buena parte de los estudiantes de Diplomatura muestran dificultades para comprender las distintas formas de metodología docente y evaluación que se están aplicando y un buen número de ellos responde de forma negativa a lo que considera un exceso de carga de trabajo. Los estudiantes de diplomatura están matriculados de “Alimentación y cultura” y de otras asignaturas que también se imparten en Grado, aunque en cursos distintos. En todos los casos coinciden en aula estudiantes de los dos planes de estudio. Se encuentran ante la nueva organización del aprendizaje en teoría, prácticas, seminarios y tutorías, pero sin que exista una coordinación en su caso. Así, por ejemplo, realizan memorias en todas las asignaturas, pero no se les exige que realicen exposición ni que participen en seminarios de debate. La comunicación y la evaluación se complican y también la gestión del número de estudiantes, en la medida en que –a diferencia de lo que ocurre en el caso de estudiantes de Grado- no existe un coordinador de curso que distribuya a los estudiantes por grupos que acudan a distintas sesiones de seminario o de tutoría.

Finalmente, hay que tener en cuenta que los estudiantes que deciden participar en seminarios oscilan entre la postura de admitir directa y acríticamente lo que presenta el profesor o comprometerse en las tareas de forma crítica e independiente. La mayor parte de estudiantes han asistido regularmente a los seminarios específicos, en los dos grupos impartidos este curso. Ello sin duda se debe al hecho de supeditar 2

² Esta situación se da en el actual curso, dado que el anterior (2009-10, primero en el que se impartió la materia en Grado) solamente había doce estudiantes matriculados y que asistieran regularmente a clases de “Alimentación y Cultura”.

puntos de la nota final de curso a la actividad derivada de los seminarios para la que era imprescindible haber asistido a clase. De algún modo, los estudiantes sienten la obligación de asistir, pese a que algunos de ellas muestran su desacuerdo al respecto. Sin embargo, la mera asistencia no conlleva una participación activa. El modelo pedagógico derivado de la implantación del EEES mantiene unas altas expectativas con respecto a la respuesta del estudiante, pero éste puede responder de una manera no siempre favorable a la aplicación y desarrollo de la docencia. Según Bain (2005), hay cuatro niveles de aprendizaje del estudiante, en función de su respuesta:

- 1) “Sabedores de aquello aceptado”, que se limitan a admitir directa y acríticamente lo que presenta el profesor.
- 2) “Sabedores subjetivos”, que cuando perciben la carga de relativismo utilizada en el discurso docente, acaban creyendo que todo es cuestión de opinión y que lo que cuenta es si al profesor le gusta o no su opinión.
- 3) “Sabedores de procedimiento”, que aprenden a jugar “al juego” con las reglas propias de la disciplina y los estándares formales adecuados en cuanto a expresión oral y escrita. Ello a menudo responde meramente a una estrategia para obtener mayor nota en la asignatura.
- 4) “Sabedores separados” o “conectados” que se comprometen en las tareas de forma crítica e independiente. Los sabedores separados discrepan y se muestran escépticos ante argumentos ajenos, mientras que los conectados valoran positivamente éstos para discutirlos, para edificar su conocimiento con una suma ecléctica de elementos.

El modelo propuesto para la materia “Alimentación y Cultura” concibe la docencia como un proceso que contribuye a construir el aprendizaje por parte de los estudiantes poniendo el acento sobre la manera de operar y tratando de que desarrollen “la capacitat de fer judicis, de sospesar proves i de pensar sobre el propi pensament” (Bain, 2005:56). Se trata de explotar la curiosidad de los estudiantes con herramientas que faciliten un aprendizaje autónomo, desde la atención a la diversidad del grupo. De ahí que se combinen la fragmentación en grupos pequeños y el trabajo individual. Cuando el estudiante no sobrepasa el primer nivel planteado por Bain (2005) y no se compromete en los demás niveles, la tarea docente sólo puede limitarse al papel de técnico de administración de contenidos que se darán por supuestos y que puede que terminen por olvidarse.

En las condiciones que hemos expuesto, el desarrollo de competencias a través de seminarios se complica. Algunos estudiantes que muestran su disconformidad con lo que consideran un exceso de trabajo y otros no acaban de implicarse en la tarea. Sin embargo, otras señales muestran la utilidad de esta herramienta metodológica. Por ejemplo, en conversaciones informales hay estudiantes que plantean la posibilidad de escribir un artículo científico a partir de los resultados de sus trabajos, otros muestran su satisfacción por estar aprendiendo nuevas herramientas y, sobre todo, por participar de un proceso de investigación de una forma que les resulta novedosa. Las discusiones llevadas a cabo en el aula y en tutorías permiten observar el desarrollo de posiciones críticas por parte de estudiantes respecto su propia labor y la tarea de investigación que se les propone. Para ellos, la metodología de seminarios presenta la ventaja de abrir vías a la participación, la discusión y el aprendizaje autónomo. Para los estudiantes más reticentes, podría ser una solución revisar la proporción de calificación de los seminarios respecto a los 10 puntos totales, para reflejar una mayor importancia de los mismos. En este sentido, la experiencia actual demuestra que el trabajo del estudiante para la elaboración de la memoria y exposición oral (relacionado con el seminario coordinado) es mucho más intenso que aquel que precisan las tareas relacionadas con los seminarios específicos. Cabría la posibilidad de considerar

seminarios específicos y coordinados de esta materia en una calificación global que atendiera a todas las tareas de forma más equitativa. Sin embargo, existe el obstáculo de que los seminarios coordinados tienen una puntuación establecida de antemano para todas las materias de curso. Por el momento, las reticencias provienen de los estudiantes de Diplomatura por lo que es probable que remitan cuando se extinga la docencia la asignatura troncal en tercer curso de Diplomatura.

En cuanto a la valoración de la metodología de seminarios por parte de los estudiantes, habrá que esperar a los resultados de evaluación de la docencia para conocerla. Otra cuestión es la capacidad del docente para desplegar la metodología planteada no sólo en las condiciones descritas, sino también en un contexto académico que privilegia los méritos investigadores muy por encima de los docentes.

Conclusiones

La metodología de seminarios resulta una herramienta adecuada para el desarrollo de las competencias propuestas en el grado de NHD relativas al trabajo en equipo, el aprendizaje crítico y el interés por la actualización en él, la comunicación oral y escrita, el uso y valoración crítica de fuentes de información y un uso mínimo del inglés. Ofrece un espacio abierto a la participación activa y creativa de los estudiantes y lo hace desde un planteamiento de coordinación entre materias de un mismo curso. Mientras con el anterior plan de estudios los estudiantes raramente acudían a tutorías o realizaban consultas al inicio o final de las clases o durante su desarrollo, la búsqueda activa del docente como tutor del proceso de aprendizaje se ha incrementado ostensiblemente. En realidad, los inconvenientes observados en la experiencia referida atañen a las condiciones en las que se desarrolla la metodología. La coincidencia en el aula de estudiantes de distintos planes de estudio a quienes resultan ajenas las metodologías derivadas de la EEES, incluida la coordinación entre materias y el elevado número de estudiantes hacen compleja la tarea del docente. A ello se suma algún inconveniente en la planificación de horarios que dificulta la división de grupos. La respuesta de los estudiantes ha sido desigual, con algunos que han respondido activamente a las tareas y dinámicas propuestas mientras otros han sido reticentes a la introducción de las nuevas metodologías. Ello se ve especialmente entre los estudiantes de Diplomatura, precisamente por no estar habituados a la metodología introducida en el nuevo plan de estudios. En definitiva, los inconvenientes provienen mayormente de aspectos coyunturales lo que augura un buen futuro para esta metodología, considerada ya en toda la estructura y planificación del desarrollo del plan de estudios de grado en NHD.

Bibliografía

- Abal de Hevia, I. (2000). El asesor pedagógico en la formación del docente universitario, In E. Lucarelli, E. (comp.). *El asesor pedagógico en la Universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación* (p.83-108). Barcelona: Paidós.
- Alfaro, I. J. (2006), Seminarios y talleres. In de Miguel, M. (coord.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación superior* (p.53-81). Madrid: Alianza.
- Bain, K. (2005). *El que fan els millors professors universitaris*. València: Publicacions de la Universitat de València.
- Coll, C, J. Palacios and A. Marchesi (1992). *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. II. Madrid: Alianza.

Cuestiones para el debate

El carácter coyuntural de la mayor parte de aspectos problemáticos de la experiencia presentada hace que muchos retos se puedan resolver a corto plazo incluso sin una intervención decidida des del Centro responsable e incluso el docente. Aún así, sigue habiendo cuestiones por resolver también a medio y largo plazo que no sólo tienen que ver con aquellos aspectos. Cerramos este texto con una enumeración de dichas cuestiones como interrogantes para debatir en este foro y obtener en el consiguiente diálogo posibles vías de resolución que podrán ser atendidas desde la responsabilidad docente o a través de medidas institucionales:

- ¿Cómo incorporar metodologías y contenidos de distintas materias, de forma coordinada?
- ¿Cómo contrarrestar la sensación de "carga de trabajo" de los estudiantes? ¿Y la de los docentes (en un contexto en el que la investigación es valorada muy por encima de la docencia)?
- ¿Cómo transmitir a los estudiantes, de forma clara, los distintos tipos de metodología docente y forma de evaluación?
- ¿Cómo compatibilizar las exigencias de regular el trabajo del estudiante en el aula con el hecho de que muchos estudiantes trabajen y estudien al mismo tiempo?