

APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL CINE: LOS FONDOS DE UNIDADES DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA EN GEOGRAFÍA POLÍTICA

María Lois
Universidad Complutense de Madrid
mdlois@cps.ucm.es

Resumen

Esta comunicación presenta un proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente de la facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad Complutense de Madrid. El proyecto se centra en la creación de un fondo de material didáctico intercambiable entre el equipo docente del área de Geografía Política, a lo largo del año académico 2010/2011. Este fondo, diseñado en base a la división de contenidos en bloques temáticos, tiene en el uso del cine de ficción un elemento de aprendizaje fundamental. Aún estando en plena implementación, este trabajo tratará de incidir en algunos de los aspectos experienciales a la hora de implementar el proyecto, tanto entre los estudiantes como entre el equipo docente.

Introducción

La adaptación del sistema universitario al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la implantación de los nuevos grados en la Universidad afecta a diferentes niveles de organización docente, desde la creación de nuevas estructuras organizativas en los centros (comisiones de calidad, comisiones de titulación, etc., hasta la adaptación de las metodologías docentes (desarrollo y evaluación de competencias transversales y específicas, metodologías activas, etc.). En este contexto, la formación y actualización educativa del profesorado es un elemento fundamental; no sólo por el incremento el uso de las nuevas tecnologías como herramientas educativas, sino también por la necesidad de fomentar un aprendizaje que necesariamente contempla la diversificación, en términos de una mayor presencia de contenidos prácticos a la hora del desarrollo de las asignaturas implicadas en las nuevas titulaciones. De hecho, en el cálculo del volumen de trabajo y su traducción a créditos ECTS, las horas de clase lectivas prácticas son un criterio primordial (artículo 4 del RD 1125/2003). Como enuncia la Estrategia Universidad 2015, los equipos docentes- aquel colectivo que desarrolla su función y actividad docente en torno a una disciplina o a un conjunto de ellas-, son una de las bases de la implantación del EEES y de la reorganización docente: "Conviene promover la creación y consolidación de equipos docentes como forma de abordar la docencia y el aprendizaje en la universidad con un doble objetivo: Por una parte, mejorar la calidad de la docencia y el aprendizaje de los estudiantes y, por otra, como factor de cambio en la forma de abordar su tarea el profesorado. No se trata de promover una nueva estructura, sino un sistema que articule mejor el conjunto de procesos de docencia y aprendizaje e integre el conjunto de funciones y actividades docentes que se desarrollan en relación con una materia o conjunto de materias." (Estrategia Universidad 2015, Ministerio de Educación). En este sentido, los docentes de las asignaturas de Geografía Política de la facultad de Ciencias Políticas y Sociología conformarían un colectivo de seis profesores que comparten un núcleo educativo, compuesto de asignaturas obligatorias (Grado en Ciencias Políticas; Relaciones Internacionales; Gestión y Administración Pública); optativas (Grado de Sociología); y optativas de especialización en el Grado

en Ciencias Políticas y de Gestión y Administración Pública. En el caso de las licenciaturas, las asignaturas son troncales en Ciencias Políticas y en Antropología; y optativas, en Sociología, y en los itinerarios de especialización (Estudios Europeos; Estudios Latinoamericanos) de la licenciatura en Ciencias Políticas. En el caso de estudios de postgrado, las asignaturas de Geografía Política se imparten en los Máster en Análisis Político; Relaciones Internacionales, y en el de Estudios Contemporáneos de América Latina. La docencia se compone de un total de 14 asignaturas distintas, con mayor o menor grado de especialización respecto a un núcleo central. Así, el desempeño del equipo docente afectaría a una media estimada de 850 estudiantes por año académico.

Varios miembros del equipo habían participado en proyectos de innovación docente, y en acciones de implementación de nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza. Este sería el caso del Máster Internacional de Estudios Contemporáneos de América Latina, fruto del trabajo de la red de cooperación académica entre Instituciones de Educación Superior (IES) de Europa y América Latina creada por ALFA: AMELAT XXI (Fase II) en el marco del programa SOCRATES/ERASMUS, y financiada por el programa ALFA de la Comisión Europea. Otros miembros del equipo han participado en el Proyecto ADA-MADRID; en el diseño y docencia del Máster en Gestión y Desarrollo Territorial (Virtual) y del Diploma Virtual en Procesos Culturales y Desarrollo Local, fruto de un convenio entre las Universidades Francófonas de Bélgica y la Universidad Mayor de San Simón de Bolivia; y han sido docentes del Diploma Virtual en Asistencia Electoral, de la Universidad de Valencia- Fundación CEPS. Igualmente, han participado en diferentes convocatorias y con diferentes asignaturas, del programa DOCENTIA de Evaluación de la Docencia en la Universidad Complutense, todos ellos con resultados positivos.

Sin embargo, una aproximación al material docente que permitiera al equipo afrontar los retos de las nuevas titulaciones y continuar organizándose como grupo innovador en estos términos, revelaba su insuficiencia e inadecuación respecto a las nuevas titulaciones. Por un lado, la escasa bibliografía en castellano hacía que la elaboración de contenidos prácticos se haga en base a referentes anglosajones: pese a la traducción de dos manuales, llevadas a cabo por miembros del equipo, no existiría una sistematización de material docente en castellano, actualizado y enriquecido con referencias que incorporen referencias espaciales más próximas; por otro lado, estos materiales no se corresponderían con el soporte que ofrecen las fichas docentes de Grados y Máster, como documentos base desde los que reconstruir objetivos y competencias a desarrollar desde la acción docente. De hecho, el material didáctico estaba diseñado en formatos centrados en la adquisición de contenidos teóricos. Aunque se ha trabajado con itinerarios guiados, textos legales, etc., y se utilizan diferentes herramientas virtuales (Campus Virtual, blogs), no se contaría con un soporte que permita, por una parte, desarrollar metodologías que enriquezcan el aprendizaje a través del intercambio de materiales entre el equipo docente; y, por otra, sistematizar el material existente y producir material nuevo en formatos eficaces de cara a las nuevas necesidades del aprendizaje. En ese sentido, se hacía necesaria su actualización, rediseño y desarrollo del mismo de cara a una participación más activa del estudiante en el proceso de construcción del conocimiento.

El proyecto de Innovación Educativa que se presenta se solicitó en base a una concepción de un marco docente diferente. Según la Estrategia 2015, “la cultura docente del profesorado y la cultura del estudiante como aprendiz deben cambiar y deben hacerlo en aras de un modelo de docencia centrado en promover la actividad del estudiante, y de un modelo de aprendizaje que integre esfuerzo, aprendizaje de contenidos con valor estratégico, competencias para el ejercicio profesional y

desarrollo de actitudes proactivas en relación al mundo del saber – aprender a aprender- y con el de la iniciativa y la capacidad de emprender”(Estrategia 2015-Ministerio de Educación). En ese sentido, se hacía necesario actualizar el repertorio de posibilidades y recursos docentes desde los que hacer frente a la planificación docente realizada desde la perspectiva de las actividades de aprendizaje, posibilitando procesos de aprendizaje autónomo, desde la autoevaluación al desarrollo específico de competencias o las actividades de acción tutorial.

El contexto y el proyecto

El objetivo general del proyecto, entonces, era el de adaptar la enseñanza de las asignaturas del área de Geografía Política a las metodologías activas y participativas derivadas de las estrategias y necesidades de aprendizaje relacionadas con la implantación del EEES, a través de la creación y consolidación de un equipo docente basado en el desarrollo del cine como mediador pedagógico en las asignaturas del área. Sus objetivos específicos serían:

1. Crear un fondo de **material didáctico** para la docencia en Geografía Política: se trataría de sistematizar y producir unidades didácticas diseñadas para la docencia de los contenidos prácticos de las asignaturas. Se priorizarían los diferentes formatos (análisis de textos; análisis y producción de material audiovisual; asistencia a actos y eventos fuera del aula, etc.), como elemento de desarrollo de habilidades y competencias
2. Priorizar la **intercambiabilidad y aprovechamiento** del material docente por todo el equipo docente y su uso, como ámbito específico de innovación pedagógica: se trataría de fomentar la flexibilidad en la construcción conjunta de la relación de aprendizaje, reciclando contenidos prácticos, enriqueciendo la base didáctica del área y maximizando los perfiles docentes y especialidades del equipo docente
3. Enfocar la producción de material didáctico al fomento del **proceso de aprendizaje autónomo**: las cuestiones propuestas a través de las unidades serían utilizadas en el aula, por lo que sirve de fuente de consulta y afianzamiento de contenidos conceptuales. Además, en su uso como referente de contenido práctico, el estudiante tendría a su disposición no sólo las guías de trabajo, sino orientaciones para poder elaborar su propio dossier de contenidos prácticos. Esto permitiría diversificar los modelos de evaluación, ya que el estudiante se autoevaluaría de forma interactiva, trabajaría de forma autónoma, y, especialmente, le permitiría desarrollar habilidades de síntesis y autoaprendizaje como competencias para el ejercicio profesional. Los contenidos prácticos organizados en base a una unidad didáctica sería la base para desarrollar, por ejemplo, la evaluación mediante el portafolio, dossier de material de trabajo elaborado por el estudiante que sirva no sólo conjunto documental de trabajo del estudiante, sino como base de un recorrido docente realizado en las diferentes asignaturas de Geografía Política, que se organizaría en función de la adquisición de Conocimientos Esenciales, Necesarios y de Ampliación.

4. Sentar las bases del **plan de Acción Tutorial**: las actividades objeto del proyecto estarán vinculadas a la coherencia educativa en el desarrollo de las programaciones de los distintos profesores del grupo, así como a su coordinación e intercambio de información, para poder detectar y recabar las dificultades y necesidades del proceso de aprendizaje de los estudiantes. En colaboración con las coordinaciones de Grados y Máster, se trataría de fomentar la acción educativa coordinada, a través de reuniones y exposiciones sobre resultados de la implementación de las unidades didácticas como modelo basado en la relación de aprendizaje.

A partir de estas premisas, y de su aprobación en convocatoria competitiva por el Vicerrectorado de Desarrollo y Calidad de la Docencia de la Universidad Complutense, el proyecto se ha ido desarrollando en varias fases:

1. Reformulación del programa marco de las enseñanzas del área de Geografía Política en Bloques Temáticos (en torno a 14 asignaturas distintas)
2. Diseño de actividades de contenidos prácticos en función de los Bloques Temáticos, y de las Memorias de Grado y Máster de cada una de las titulaciones donde se imparte docencia
3. Recopilación de materiales ya utilizados en la docencia pre-EEES.
4. Diseño del formato de las Unidades Didácticas
5. Implicación del cine como herramienta básica de desarrollo de procesos de aprendizaje autónomo

El cine de ficción y el aprendizaje: trabajando con “Leones por Corderos”

Utilizar el cine de ficción como herramienta de transmisión de conocimiento es una cuestión trabajada desde diferentes perspectivas (Alonso Álvarez, 1989; Corominas, 1994; Moral Roncal, 2002; Astudillo y Mendinueta, 2007; Pava Barbosa, 2010). Incluso antes de la implementación de este proyecto, varios de sus integrantes habían desarrollado proyecciones en el aula, dentro de un esquema de aprendizaje en el cual el texto escrito sería el centro del proceso educativo. Esta práctica se entendía como un complemento a las actividades docentes centradas, mayoritariamente, en la transmisión y adquisición de contenidos teóricos en torno al docente y con base en el texto como lenguaje de transferencia pedagógica.

Con el cambio en la regulación de contenidos docentes y la aparición de temas como el aprendizaje por competencias (Martín Barbero, 2002:181), el lenguaje estético del cine permitiría dos cosas: por un lado, lo que se denomina el des-centramiento del saber (Martín Barbero, 2002; Pava Barbosa; 2010). No se trataría de reemplazar los textos como herramienta de trabajo, sino de incorporar lenguajes y narrativas complejas, en los que la construcción colectiva de subjetividades desde la interdisciplinariedad tendría un papel fundamental. Esta incorporación enfatizaría el componente representacional del aprendizaje, y de la circulación de representaciones como escenarios desde los que interpretar la *realidad* social.

Por otro lado, este planteamiento facilitaría las posibilidades analíticas en torno a una misma cuestión; ficciones y lenguajes estéticos servirían de medio para materializar dimensiones invisibles y complejas a través de la polisemia del discurso fílmico (Pava Barbosa, 2010: 14). Incluir una representación en torno a esas dimensiones posibilitaría diferentes perspectivas desde las que interpretar un proceso.

Sin embargo, este planteamiento de partida tendría en la reelaboración del rol del docente uno de sus pilares básicos. La proyección de cine de ficción en el aula no es una actividad de entretenimiento o de sustitución de los contenidos teóricos; al contrario, exige un rol activo, basado en la contextualización de la proyección, en la elaboración de unos objetivos concretos, en el desarrollo de una guía de trabajo y en la formalización de criterios de evaluación acorde a la actividad.

A partir de esa perspectiva teórica, el equipo docente comenzó a trabajar en torno a la creación de Unidades Didácticas, con una estructura mínima, integrada por seis elementos:

1. *Análisis del contenido y contexto de la enseñanza* (ubicación de la Unidad Didáctica en la Unidad Temática, y relación con los contenidos de la asignatura)
2. *Prospectiva de los problemas de aprendizaje* (principales dificultades del desarrollo de la Unidad Didáctica)
3. *Objetivos didácticos y Competencias implicadas* (referencia al conocimiento que se pretende construir y de las competencias a ejercitar)
4. *Secuencia de actividades* (referentes espacio-temporales y requisitos técnicos para el desarrollo de las actividades de aprendizaje)
5. *Recursos de apoyo* (material didáctico de apoyo)
6. *Estrategia de evaluación* (criterios de evaluación del proceso)

Un ejemplo de formalización de esas unidades didácticas sería la realizada en torno a la película "Leones por Corderos" (2007), para desarrollar temas de Geopolítica y Geografía Política desde una perspectiva multisituada:

Grado en Relaciones Internacionales
Asignatura: Geografía Política
Curso: 2
UNIDAD TEMÁTICA III-GEOPOLÍTICA
María Lois

ACTIVIDAD PRINCIPAL:

Visionado y análisis de ***Leones por Corderos (2007)*** Dirigida por Robert Redford.
Reparto: Tom Cruise, Robert Redford, Meryl Streep, Derek Luke, Michele Peña.
Productora: United Artists. 90 minutos

Equipo necesario: PC y cañón

1. CONTENIDOS

- La producción y re-producción de imaginarios geográficos: geopolítica práctica
- Los mecanismos de construcción y localización espacial del "enemigo": geografías y conflictos bélicos
- El compromiso y la responsabilidad política
- Modelos de aprendizaje: representaciones de la relación profesor/estudiante

2. PROSPECTIVA DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

El principal problema de trabajo de esta Unidad Didáctica es su formato audiovisual; el uso de contenidos audiovisuales no garantiza, necesariamente, el desarrollo completo

de un análisis complejo. Igualmente, en estos formatos, se tiende a usar el material de trabajo como pretexto para exponer contenidos sobre cualquier cosa, en general (texto y pretexto). En ese sentido, se recomienda pautar y sugerir el acercamiento de los estudiantes a la herramienta desde un punto de vista analítico al material de trabajo, planteándolo en el eje realidad/representación, y enfatizando el carácter de medio del contenido audiovisual.

Así, proponemos una pregunta-guía que centre el visionado:

- ¿Cómo se crean y recrean los imaginarios geopolíticos?

3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y COMPETENCIAS IMPLICADAS

- Capacitar para el análisis de las principales estructuras y discursos geográfico-políticos en los que se basan la sociedad internacional

Competencias Implicadas:

Generales

CG4: razonamiento crítico a partir de los conocimientos adquiridos

CG7: definición y resolución de problemas teóricos

CG12: comunicación oral y escrita de los conocimientos adquiridos

CG13: compromiso ético

Específicas

CE10: adquirir la capacidad de relacionar los sistemas políticos de los Estados, sus instituciones y los procesos de decisión, en particular, respecto de la política exterior

4. SECUENCIA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES PREVIAS

1. Explicación de contenidos teóricos de la Unidad Temática III:

-Modelos de representación geopolítica

-Construcción social y política de los espacios geopolíticos

2. Breve presentación de la película: descripción de tres ópticas y compromisos frente a un hecho común, desde tres lugares: la responsabilidad política; los medios de comunicación y los individuos.

3. Películas relacionadas: por su descripción del impacto y de la práctica cotidiana de un imaginario geopolítico hegemónico, aludir a **Good Bye, Lenin** (2003). Director: Wolfgang Becker. Reparto: Daniel Brühl, Katrin Saß, Chulpan Khamatova, Maria Simon, Alexander Beyer. Productora: X Filme Creative Pool / ARTE / WDR / Senator Entertainment

ACTIVIDAD PRINCIPAL

Visionado completo de **Leones por Corderos (2007)** Dirigida por Robert Redford. Reparto: Tom Cruise, Robert Redford, Meryl Streep, Derek Luke, Michele Peña. Productora: United Artists. 90 minutos

5. RECURSOS DE APOYO

- Taylor, P.J. y Flint, C. (2002): "La resurrección de la geopolítica", cap. 2 de *Geografía Política: Economía-mundo, Estado-nación y localidad*, Trama, Madrid (disponible en Campus Virtual, bloque III)
- Cairo, H. (2002): "El retorno de la geopolítica: nuevos y viejos conflictos bélicos", *Sociedad y Utopía*, 19, pp. 208-221 (disponible en Campus Virtual, bloque III)

6. ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN

En función del número de estudiantes, se decidirá si la estrategia de evaluación es individual o colectiva. El eje de trabajo propuesto será la **redacción de un ensayo en base a estos tres elementos:**

- Descripción de cómo se representa la relación entre geopolítica formal y geopolítica práctica
- Aproximación al el papel de los mapas en la elaboración de la retórica sobre conflictos bélicos: estructuras espaciales y/o prácticas discursivas de localización y construcción del "enemigo"
- ¿Cuál es el objetivo del aprendizaje en la Universidad? ¿Obtener respuestas o aprender a formular preguntas? ¿Suministrar herramientas de análisis que permitan manejar información o proporcionar visiones *verdaderas*?

FRAGMENTOS RELEVANTES PARA LA EVALUACIÓN DE ADQUISICIÓN DE OBJETIVOS Y COMPETENCIAS:

- Presentación del plan de acción (geopolítica práctica): 02:40 – 5:15; 12:40-16:25
- Alusiones al eje del mal, uso de mapas: -14:55
- Territorialización del enemigo "global", y de las estructuras espaciales del "mal": los conflictos se resuelven en algún sitio: 30.58; 38.00-43.00
- Responsabilidades políticas y mediáticas en la producción de imaginarios geopolíticos: 25.00- 35.00; 38.00-43.00
- Representaciones del compromiso:
 - relación profesor/estudiante: 1.06.50-1.08.30
 - medios de comunicación: 1.09.00-1.13.00
 - el Imperio Romano y sus épocas, como referente de comprensión del compromiso: 14.00 (senador); 1.07.00 (profesor)

Conclusiones

En la actualidad, el proyecto se encuentra en la fase de edición de las Unidades Didácticas, una vez actualizado y re-creado el material de trabajo. Hasta este

momento, presentaría hasta el momento al menos dos vertientes de interés para su análisis: por un lado, el planteamiento del uso de material audiovisual y su análisis como texto de trabajo, que provocaría reacciones encontradas en el aula, en términos de distanciamiento respecto a los contenidos que no sucede con el uso de materiales en formato más clásico; en ese sentido, la aparición de múltiples perspectivas o de anécdotas como la procedencia de las películas seleccionadas tienden a provocar una reacción (minoritaria) de cuestionamiento de la legitimidad de la narrativa fílmica. Un ejemplo de esto sería el de "Avatar" o el de la propia "Leones por Corderos", considerada por los estudiantes como una "americanada" que deslegitimaría la fuente de producción de esa narrativa.

Igualmente, la actualidad de las películas es otra cuestión que, y también de forma minoritaria, surge en el contexto previo a la proyección. Al igual que ocurre con los textos, si una película reviste cierta antigüedad (más de 10 años) o recrea situaciones históricas, se cuestiona su validez para ser una herramienta de análisis contemporánea. Sin embargo, películas como "Braveheart" se han convertido en herramientas de análisis excelente en torno a las complejas construcciones ligadas al Estado y al nacionalismo moderno.

En ese sentido, la valoración estética de la película o su concepción por parte de los estudiantes como una actividad lúdica puede, en algunos casos, mermar su entendimiento como elemento pedagógico, o entender que todas las valoraciones en torno a las películas tienen el mismo peso, al ser el lenguaje estético una apreciación subjetiva. Sin embargo, y pese a todas estas circunstancias, el rol del docente en la planificación de la actividad y la cada vez mayor presencia de medios audiovisuales en el aula y fuera del aula denotan no sólo la necesidad de considerar el cine de ficción como una herramienta de trabajo fundamental, sino también de reciclar el rol del docente como facilitador de un aprendizaje autónomo y complejo, y de reestructuración de la dinámica de aprendizaje dentro del aula. Eso sí, el fomento del proceso de aprendizaje autónomo y de la priorización de los recursos propios del estudiante como una línea de trabajo, y las paradojas que ello provocaría al abrir la posibilidad de modular su propio proceso de comprensión están presentes al tiempo que se demanda una jerarquía en la transmisión de conocimientos no reconocida en materiales audiovisuales.

En términos generales, la principal utilidad de este proyecto se concretaría en la incidencia de los resultados como indicadores de la implementación de metodologías docentes activas acordes con la EEES. En ese sentido, la incidencia sería doble; por un lado, en términos cuantitativos, por el número de estudiantes que se beneficiarían de una acción de innovación y mejora de la calidad docente. Para el curso académico 2010/2011, el número de estudiantes de las asignaturas de Geografía Política de la facultad de Ciencias Políticas y Sociología sería de unos 750, y este número iría creciendo en función de la implantación total de los nuevos ciclos formativos. En esos términos, el enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje tendría un impacto de especial relevancia en el estudiantado.

Por otra parte, y en términos cualitativos, la incidencia de una reorganización y actualización de un equipo docente enriquece no sólo a los estudiantes, como grupo receptor de los resultados del proyecto, sino también al propio equipo docente, y a la comunidad universitaria en general, al aportar resultados concretos y específicos al acervo de recursos disponibles para desarrollar e implementar procesos e ideas aplicables a otras asignaturas, o a la propia asignatura en otras titulaciones.

Igualmente, la consolidación de un equipo docente no como estructura, sino como red de trabajo consolidaría espacios docentes más adecuados a los cambios educativos, mejorando la interacción entre los docentes y fomentando el desarrollo de herramientas de trabajo cooperativas. Y, en general, los procesos de trabajo, las unidades didácticas y todo el proceso de creación de material docente, se conformaría como producto disponible para su divulgación, tanto en su formato editado, como en el de experiencia innovadora desarrollada en el ámbito de la Universidad Complutense.

Bibliografía

Alonso Álvarez, A. (1989) Utilización del cine en la docencia: una experiencia. *Revista Cubana de Psicología*, 6, p. 41-50.

Astudillo, W. y Mendinueta, C. (2007). Cine en la docencia de medicina: cuidados paliativos y bioética. *Revista de Medicina y Cine*, 1, p.32-41

Corominas, A. (1994). La comunicación audiovisual y su integración en el Currículum. *Materiales para la Innovación Educativa*, 9. Barcelona: Grao

Estrategia Universidad 2015- Ministerio de Educación. Recuperada el 14 de abril de 2011 en <http://www.educacion.gob.es/eu2015>

Martín Barbero, J. (2002). La crisis de las profesiones en la “sociedad del conocimiento”. *Revista Nómadas*, 16, p. 177-191

Moral Roncal, A.M. (2002). Cine y docencia universitaria de historia contemporánea. Un caso concreto: el carlismo. Forcadell, C., *et. al.* (eds). *Usos públicos de la Historia* (vol.2, p. 721-730). Zaragoza: Asociación de Historia Contemporánea

Pava Barbosa, L. M. (2010). Cine como mediador de lenguajes y estéticas en las aulas de Trabajo Social (1-20) Recuperado el 14 de abril de 2011, desde <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistraso/article/viewFile/5275/4636>

REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre de 2003.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

- ¿Cómo completar el rol del docente en la implementación del cine de ficción como herramienta de aprendizaje?
- ¿Cómo convivir con las paradojas que surgen cuando el estudiante puede modular su proceso de aprendizaje al tiempo que se mantiene una jerarquía en la construcción de conocimiento en el aula?
- ¿Cuáles serían las estrategias que podrían completar la integración de una perspectiva representacional en la docencia en Ciencias Sociales?
- ¿Cuál es el rol de la Universidad en un contexto de aprendizaje por competencias? ¿Cuáles serían los saberes indispensables y las capacidades de formar no sólo en análisis sino en proyecciones sociales?