

Entrevistadora: Antes que nada... un poco de datos puntuales: ¿la edad?

Profesora: 34.

E: Mujer... ¿Estudios? ¿La formación inicial?

P: Ingeniería Industrial.

E: ¿Y ahora estás en qué categoría?

P: ¿?

E: ¿Desde cuando estás en la docencia universitaria?

P: Desde el 94.

E: ¿Y entraste ya como un comité?

P: No entré como sustituta, ocho meses... seis meses, y después ya interina. Entré en febrero de sustitución y en septiembre de interina.

E: No pasaste por lo que es entonces como colaborador o como ayudante...

P: No.

E: ¿Por qué pensaste dedicarte a la docencia?

P: Porque me gusta bastante y porque me gusta que me paguen por estudiar y por aprender. En la Universidad aprendes mucho. Aprendes más tú que, casi a veces que lo que das. Porque me gusta estudiar, me gusta investigar, me gusta aprender cosas nuevas y luego pues intento explicarlas.

E: Antes de entrar aquí en la Universidad, ¿tuviste otros trabajos?

P: Sí, estuve en Repsol, en el Departamento, primero, de Seguridad e Higiene y en el de Ingeniería.

E: Y, aquí en la Universidad, globalmente, ¿dirías que te gusta la docencia?

P: Me gusta mucho.

E: ¿Qué asignaturas son las que has impartido?

P: Proyectos en Ingeniería Técnico-Agrícola, Ingeniería del Medio Rural en Ingeniería Técnico-Agrícola, Ingeniería Técnica-Mecánica, estudiando la Elasticidad y resistencia de materiales el laboratorio, laboratorio de Elasticidad y Resistencia de Materiales, y coordino, soy coordinadora de los proyectos de final de carrera.

E: ¿Has notado mucha diferencia desde cuando empezaste? ¿Hace mucho que empezaste?

P: Empecé en el 94. Sí, mucha diferencia.

E: ¿A qué le dabas más importancia antes? ¿A qué se la das ahora?

P: ¿A nivel personal? ¿O a nivel docente?

E: Como docente.

P: Bueno, al principio te preocupabas mucho más de cómo explicabas, del contenido, ibas un poco más perdida. Y ahora ya, la seguridad de los conocimientos hace que puedas ir más tranquila y más ligera, más a tu aire. Sin ningún papel, sin seguir un esquema rígido, sino que transmites las cosas como te salen, con más ligereza.

E: ¿Y ahora en qué pones el énfasis, el interés especial?

P: En preocuparme que me sigan. O sea, en preocuparme que cojan los conceptos básicos. Preocuparme cómo conseguir que aprendan.

E: ¿Qué es lo que más te ha ayudado: otros compañeros, los alumnos, tú misma?

P: El ir viendo cómo van recibiendo los alumnos.

E: ¿El feedback con los alumnos?

P: Sí. En Enología, la suerte es que era un centro pequeño, donde venían pocos alumnos y era muy entrañable el centro y entonces tenías mucha comunicación con ellos. Entonces era muy fácil. Yo también era muy joven. Pues tenía una relación con ellos. Era muy fácil que te dijeran: "Oye, pues es que esto no nos ha gustado. Es que esto de que hagas una prueba cada semana, pues no nos gusta. O corrige la prueba que has hecho. Este tema... no nos enteramos de nada." Entonces eso me ha ayudado mucho. Y, luego, otros compañeros que van haciendo nuevos experimentos, para ver con los alumnos. Entonces te cuentan si han ido bien o han ido mal.

E: ¿Notas que hay esa comunicación con los compañeros?

P: Desde nuestra área, sí.

E: Y cuando empezaste, ¿había esa comunicación o no?

P: No. Entonces estaba totalmente...

E: A tu suerte...

P: Sí, sí.

E: Las tareas que como docente aquí en la Universidad se tienen que hacer, sobre todo docencia e investigación, ¿cómo las compaginas?

P: ¡Como puedo! Ja, ja, ja. Por ejemplo, he podido hacer la tesis cuando ya tenía muy, muy, muy por la mano las asignaturas. De hecho, empecé la tesis, en teoría, empecé a querer hacer la tesis cuando empecé en la Universidad. Y hasta que no habían pasado cuatro años, bien, bien, con las mismas asignaturas y con la tranquilidad absoluta de ir a clase sin tener casi, casi prepararme documentos nuevos, pude hacer la tesis. La he acabado el año pasado.

E: Y ahora, que ya la tienes acabada, y que estás en contacto con otros compañeros y tal, te resulta más fácil...

P: Sí, ahora es mucho más fácil. La madurez docente te ayuda a que puedas llevar mejor la investigación. Lo que no se puede hacer, yo creo es llevar las dos cosas al tiempo, intensamente, cuando eres novato. Lo que hay que hacer es primero una faceta y luego la otra, o bien poca docencia y mucha investigación. Y cuando ya has terminado tu tesis pues ya... Para empezar a lo bestia, con cuatro asignaturas nuevas que no se habían hecho nunca en la Universidad, que era una carrera nueva y que no había nadie que te diera nada... No se podía hacer, vamos, para mí imposible.

E: ¿Cómo planificas tú lo que es la asignatura? ¿Cómo la planificas al principio de curso?

P: Hago una programación semanal de todo el año, de las dos partes, como hago teoría y problemas, y además tengo que coordinar una asignatura de teoría y problemas con una asignatura de laboratorios...

P: ¿La hace otro profesor?

E: No, la hago yo también. Bueno, con otros profesores pero la coordino yo. Entonces, hago una programación semanal de todo el cuatrimestre. Y, más o menos, me suelo desviar en una semana o así. Programo qué temas, qué problemas, cuándo voy a dedicar a problemas, cuándo voy a dedicar a un examen parcial, cuándo voy a hacer problemas en clase, etc. Más o menos lo programo y entonces, al final, te acabas desviando una semana y sí que gusta y me suele gustar que esa programación la tenga el alumno para que un poco vaya viendo... cada semana qué se hace aquí.

E: En cuanto a la selección de los contenidos, ¿cómo lo haces?

P: Pues, como son asignaturas nuevas, por ejemplo, el año pasado que empezamos una nueva carrera, Mecánica, y empecé yo con una asignatura nueva, lo que hago es un barrido de todas las carreras de Ingeniería Técnica de todas las Universidades de España. Más o menos me leo sus programas. Veo un poco el ajuste de créditos y el ajuste de tiempo y comparando con lo que aquí se ha hecho en asignaturas anteriores y los conocimientos previos del

alumno, pues monto un programa que el primer año siempre es la primera versión. Y, bueno, la primera versión, la verdad, es que funciona bastante bien. Me ha quedado un poco corto, podría haber hecho un tema más, pero prefiero quedarme corta. Pues eso lo coordinamos entre los profesores del área. O sea, como hemos hecho esta titulación nueva, cada uno ha planteado su programa, ha puesto en común con los otros, y cada uno ha dicho: "Pues, a mí, me tienes que dar este tema con mucha importancia, porque sino en tercero no...". Y el otro: "Pues yo esto en primero no lo doy y lo darás tú".

E: Con los del área.

P: Con los del área.

E: El programa definitivo que les llega a los alumnos está coordinado...

P: ...por los profesores del área. Y, bueno, a veces tenemos que coordinar con otros profesores de fuera del área, pero, generalmente no están tan interrelacionadas con las asignaturas. Por ejemplo, con el de Matemáticas, pues: "Oye tú, insiste en vectores porque no sé qué". Pues ya haremos un repasillo más. Pero dentro del área sí que tenemos una coordinación bastante severa.

E: Eso sería la fase de planificación. Una vez que ya se ha planificado el curso, ya tienes los alumnos delante, ¿cómo te preparas las clases?

P: A nivel práctico, ¿no?

E: Sí.

P: Las presentaciones siempre, de todos los apuntes, por PowerPoint y la tienen previamente el alumno, colgadas, como mínimo, una semana antes. O sea, yo les aviso para que vengan a clase con las transparencias preparadas y las cuelgo en el Moodle. Si no las he tenido, porque a veces vas un poco de cráneo, y no me da tiempo a colgarlas, entonces se las doy yo en fotocopias. Pero lo que no quiero es que estén en clase sin las fotocopias delante. Entonces, generalmente, divido la semana en la presentación de un tema, sobre la extensión del tema hago ejercicios intermedios. Los hago yo. Hago un

par. Y después, si veo que más o menos van asimilando, lo hacen ellos. Lo resuelvo yo pero lo han hecho ellos. Y luego, generalmente, al final de la semana, con ese tema, los evalúo con un problema especial para ellos. Y eso, pues semana tras semana. Y, paralelamente, la asignatura de laboratorio pues igual. A medida que voy haciendo, voy haciendo la práctica de laboratorio coordinada con los contenidos de la teoría.

E: ¿Cuánto tiempo dedicas a la exposición del tema y a los ejercicios que hacen los alumnos?

P: Pues son seis horas a la semana de clase, normalmente doy dos de contenido teórico y las otras cuatro de problemas. Yo lo que hago es, como las dos horas de contenido teórico son duras, pues a medida que van entrando los conceptos teóricos, meto algún ejemplo simple. Y cuando termino las dos horas, hago normalmente 5,6 o 7 ejemplos y luego, les doy a ellos la colección de problemas que yo he preparado.

E: ¿Con cada tema o de todo el curso?

P: Sí, sí, con cada tema. Voy haciendo problemas. Y, entonces, en clase, cuando tienen el resultado: “¿sale, no sale? Venga, ¿dónde no ha salido?”. Entonces, cuando ya he visto que la dinámica funciona bien, generalmente, el último día de la semana de clase, hacen un problema que yo elaboro, que no es de la colección, que yo les planteo. Lo hacen en parejas de dos y me lo dan el final de la clase.

E: Y los problemas que hacen de la colección, ¿esos los hacen individual, los hacen en grupo?

P: Bueno, en teoría los hacen individualmente, pero acaban haciéndolos en grupillos. La idea es que se busquen la vida. O sea, la idea es dar un cuarto de hora, veinte minutos para buscarse la vida. Generalmente tienden a hacerlo solos. Pero intento que no se pregunten entre ellos, sino que me pregunten a mí.

E: ¿Son los mismos alumnos los que tienes en la teoría que los que tienes en las prácticas? ¿O en las prácticas están desdoblados?

P: Son dos asignaturas diferentes... No, los tengo en tres grupos.

E: ¿Las prácticas?

P: Sí. Hay tres grupos de prácticas. Y de teoría y problemas sólo hay un grupo.

E: ¿Cuántos alumnos hay en las prácticas?

P: Me parece que 46. Y en cada grupo de prácticas pues unos quince. En las prácticas, pero prácticas de laboratorio, no de problemas.

E: En la de problemas, ¿cuántos alumnos hay?

P: En los problemas los 46.

E: Y el laboratorio, ¿cómo funciona?

P: En las de laboratorio, son tres días a la semana, cada día hay un grupo, vienen tres horas y son 15 alumnos por grupo. Los junto en grupos de tres. O sea, es una asignatura que se llama Elasticidad y Resistencia de Materiales, teoría y problemas. Y otra asignatura a parte, que también soy yo la titular, es Laboratorio de Elasticidad y Resistencia de Materiales. Entonces, allí aprenden, pues por ejemplo, si hemos enseñado cómo se rompe una biga y cómo se parte. Pues en laboratorio van y la rompen. Y eso son prácticas de laboratorio. Son dos asignaturas distintas, pero hay que hacerlas a la vez, porque sino no pueden. Entonces, en la asignatura que doy problemas es Teoría y Problemas, 46, sin dividir grupos. No se dividen. Y en prácticas sí. En prácticas los dividimos en grupos de tres. Es decir, en el laboratorio se dividen los grupos de quince personas. Entonces, son dos asignaturas que funcionan independientemente pero que las coordino yo para que los contenidos sean paralelos y para que no haya incongruencias sobre nomenclatura, que no se repitan las explicaciones, es una forma también de complementar la asignatura principal. O sea, una cosa, que en teoría es muy práctica y explicarla en clase es muy difícil, pues ese paquete lo vemos en el laboratorio.

E: En el laboratorio, trabajas con las quince personas que tienes allí, en grupos de tres. ¿Y el papel que tiene allí...?

P: Tenemos una hora que les explicamos cómo van a hacer la práctica de esa semana. Y se les explica cómo va a ser y se les entrega el guión. Entonces vamos al laboratorio, hay estaciones de trabajo, tres personas por estación de trabajo, se les entrega el material de laboratorio y se les acompaña a hacerlo. Es decir, que si, por ejemplo tienen que utilizar una máquina... Pero ellos rompen, ellos miran, hacen los cálculos, hacen un informe de prácticas y lo entregan. Pues dependiendo de cómo sea la práctica, pues tiene más elaboración propia o no.

E: La evaluación...

P: El informe tiene un peso de... 20% los informes, 30% el examen parcial de laboratorio oral... ellos cortan, sacan un papelito, "práctica 7": "Explícame qué hicisteis en la práctica 7 y para qué servía la práctica 7". En diez minutos, lo explican en diez minutos y les hago preguntas. Diez minutos por alumno. Y eso vale. Porque uno de los objetivos, en segundo curso, comentar la presentación oral y técnicas de presentación. Entonces, son diez minutitos. Y entonces un 50% el examen final.

E: ¿Utilizas algún tipo de enseñanza virtual?

P: A ver, este año estoy preparando una especie de virtual. Claro, como los problemas estos que hacen entre ellos, para corregirlos es durísimo, 46 alumnos cada semana, pues es muy duro, estábamos cambiando este año la estructura en la cual hay un programa de una Universidad Americana que nos ha dado permiso para aplicarlo, por tanto es cuestión de si podemos traducirlo al catalán, para aplicarlo a nuestra Universidad, y hay problemas que puedes hacer en red, que cada vez que entras, te cambian los valores numéricos, por lo tanto es imposible que puedan hacerlo todos los alumnos a la vez, sino que tiene que ser individual y que al final te imprime una tabulación. Y entonces, estoy mirando de introducir esto y entonces reducir la cantidad de problemas de entrega de cada semana, y decirles que en casa pues "me hacéis le

problema 7 y 8 de esta colección". Y ellos tienen que hacerlo, imprimirlo y en esa hoja, sabes el tiempo que han tardado, los intentos que han hecho para hacerlo... Esa es una de las cosas que pretendo hacer.

La idea es esa. La idea es hacer más trabajos entre semana pero intentando que a ti no te cargue tanto la corrección. Y eso esa es una idea. La otra es seguir con los problemas estos que te digo de entrega, de los jueves, de un día a la semana, pero no hacerlo un día a la semana, sino otros cuatro o cinco o seis más. Y otra novedad que queremos implantar es que pasado un mes de curso, más o menos, yo les propongo unos problemas que pueden hacer en casa en grupos de tres, pero que me tienen que venir al despacho a entregarlos. Entonces, al mismo tiempo que yo los corrijo con ellos, veo si realmente se han enterado, no se han enterado, si de los tres se lo ha currado uno o han currado los tres, si realmente han seguido el procedimiento del problema o no se han enterado de lo que han hecho... Entonces es un poco aumentar su carga de trabajo, pero no aumentármela a mí, a costa de corregir... Sí, porque además el año pasado con esto de los problemas cada semana, llegaba un punto que te atascabas y no los devolvías. Y la idea era recogerlos y a la semana siguiente entregarlos. Y es que no, no se podía, no se podía. Entonces, al final acababan pasando los meses, y servía... servía para ellos, porque sí les obligabas a ir al día con los temas... Pero la idea es que hagan lo mismo pero con este sistema interactivo, y que ya me lo dan corregido. Y para defensa, porque sí que es verdad pues que puedes encontrar que muchos saben hacer un problema pero no entienden lo que están haciendo.

E: ¿Los alumnos cómo responden a ese sistema?

P: Pues.. son buena gente... Ja, ja, ja... No, no, no... El problema es que también lo que hacemos es sobretodo un poco, dentro del área, el profesor que hace primero, el primer cuatrimestre y yo el segundo, nos podemos coordinar con las metodologías, de manera que cuando a mí me llegan me llegan educados. Entonces ya están acostumbrados a que los palos se los hayan dado antes y no se sorprenden del método porque ya lo han visto. Y se quejan

de que van de cabeza, pero la verdad es que al final de curso pues el examen les resulta mucho más fácil. Ha sido el primer año, también. Pero hay una diferencia abismal con lo que hemos hecho este año con éstos, comparado con los otros años... pues un éxito que notas brutal. Van de culo pero...

E: ¿Lo que más valoras en la evaluación, a parte de... Bueno, me imagino que en el examen serán los contenidos. ¿Hay otras cosas que tienes en cuenta en la evaluación? ¿O es “problema resuelto-problema no resuelto”?

P: Los números son me importan. A ver, me importan si no cambian kilos por toneladas... Pero valoro más el razonamiento del problema que el resultado. Porque pueden encontrar el resultado por casualidad o porque se han equivocado en algún dato que es propio de los nervios del problema que lo tienes que hacer en una hora, que si lo hicieras en dos, pues repasarían los cálculos y tal... Pues eso, valoro más el procedimiento que el resultado.

E: En general, ¿qué es lo que dirías que más te gusta y lo que menos te gusta de la docencia?

P: Lo que más me gusta es dar la clase y lo que menos me gusta es corregir. Sobre todo a la hora de la evaluación, cada vez me exigen más y que además te das cuenta de que tiene su parte positiva y buena. Tiene ciertas cosas a favor. Te das cuenta de que cada cosa que te inventes pasa porque tú curras el triple. Y entonces, no puede ser. Tiene que haber un sistema un poquito más... tenéis que inventaros un sistema, porque nosotros perdemos tiempo, de verdad, pensando en estrategias de evaluación continua, seguimiento del alumno, que a ellos les valga de algo y que a nosotros no nos implique corregir, corregir y corregir. Sino acabas corrigiendo en plan “nota de 23: bien”, “nota de 23: cero”. Y eso tampoco es un sistema de corrección, ni le ayuda al alumno. Que tampoco le ayuda al alumno que te haga un problema y tú le pongas un cero. Bueno, y ¿cómo se hace?...

E: Eso lo mantenéis...

P: Claro. Eso es porque te vienen al despacho con sus consultas, pero no está establecido. Pero tendría que estarlo. Por eso hemos sustituido eso por la docencia de los problemas en el despacho. Nos plantean un horario, una franja de horarios, durante una semana los alumnos se apuntan al horario que les convenga. Y te vienen y les corriges. Y salen de aquí, con el cero pero sabiendo por qué es un cero, o con el diez...

E: Las clases que das tú, por ejemplo, has dicho que son de distintas maneras. ¿Cómo te encuentras mejor y más a gusto? Por ejemplo: el día que das la clase teórica, laboratorio, haciendo problemas... ¿Qué parte de esa docencia...?

P: Me gusta lo de explicar yo, porque me gusta que me escuchen. Pero, esa creo que es la más difícil porque tiene que ver mucho tu estado de ánimo, tu preparación. Me gusta ir mesa por mesa. Es mucho más relajante... No tienes que preocuparte tanto de las formas, del contenido y vocabulario, sino que es más entrañable. Y luego, la de laboratorio es un mundo a parte porque te tiras cuatro horas seguidas con ellos... es tanto tiempo seguido que se hace muy entrañable, es muy agradable. Es hasta las nueve de la noche, con lo cual estamos todos cansados. Entonces, quieras o no te crea un ambiente relajado, relajadito.

E: Como profesor universitario y donde están las dos funciones, investigación y docencia, ¿hasta qué punto piensas que es más importante la carrera docente o de investigación, le das más peso a una función que a la otra?

P: ¿A qué le doy más importancia?

E: Para ti.... Otra cosa es cómo está montado en el sistema.

P: No. Creo que hay que darle mucha importancia a la docencia, para no despreciarla frente a lo que te están valorando que es la investigación. Creo que es importante pues eso mejorar técnicas docentes, perder el tiempo en buscar estrategias de cómo hacer un seguimiento del alumno. Creo que es muy importante y se está perdiendo en la Universidad. No la calidad, sino el dedicarle esfuerzo a eso. Creo que al final, el camino consiste en buscar

estrategias de calidad docente sin que implique demasiada dedicación de tiempo. Pues eso que te explicaba de la evaluación continua un poco inteligente. Pues eso es donde hay que invertir esfuerzos. Creo que es muy importante. También sin olvidar la investigación. Quiero decir que cuando consigues llegar al punto en el que tu investigación y tu docencia son más o menos en la línea, puedes completarlo, ¿no? Por ejemplo, ellos, este año, que era el primer año que daban una asignatura de ¿?, de una asignatura que es lo que yo he hecho en mi tesis, pues he visto que sí que había muchas cosas de las que yo podía aportar conocimientos ampliados por mi investigación. Entonces, eso sí. Si das una asignatura completamente ajena a tu investigación pues no, no, no...

E: ¿Hasta qué punto piensas que la docencia puede influir, el tipo de la docencia que reciban los alumnos, puede influir en la formación de los alumnos?

P: ¿La docencia o los contenidos?

E: No, la docencia. El estilo docente.

P: Yo creo que mucho. Por lo menos, cuando yo estudiaba me influía mucho que, la especialidad por ejemplo que cogías en la titulación, dependía mucho del estilo de esa cátedra, del estilo de... Yo escogí Mecánica, porque los de Mecánica me gustaban. E investigué Resistencia de Materiales porque el Departamento era bueno, era gente entrañable, gente que se dedicaba, que sabías que iban a estar ahí. Yo creo que sí que influye bastante. Puedes hacer que una asignatura te guste o puedes hacer que odies una asignatura toda tu vida.

E: ¿Cómo entiende la Universidad esta titulación?

P: Es una carrera muy nueva. Ahora vamos por el tercer curso. Y yo entré... a ver, estamos ahora en el 2005, empecé en el 2003-04, y cuando yo entré en el '94, me contrataron para esta titulación. O sea, ya estaba sobre la mesa, ya se quería implantar, pero había problemas. Y al final, no se implantó hasta el 2003. Ahora tiene éxito.

E: Los profesores que hay en tu Titulación, ¿tienen la carrera como interesante, como importante? ¿La visión que tienen de la docencia de cara a los alumnos, ves que encaja más o menos con la que tienes tú de la docencia?

P: ¿De la titulación?

E: Sí, de la titulación.

P: De la titulación tienen todos más o menos la misma antigüedad. Hay algunos más viejos que tienen una docencia muy tradicional. No la entienden lo mismo que nosotros.

E: ¿Ligarías lo que es entonces la visión de la docencia con la edad de los docentes?

P: Sí, sí. Porque no se ha ido adaptando. La Universidad ha cambiado mucho... el estilo docente. Desde que yo estudié a ahora ha cambiado una barbaridad. La relación con los alumnos, si me permites, hasta en el respeto hacia los alumnos ha cambiado muchísimo. Y esto, la gente que tiene mi misma antigüedad... Hay otros que son buenos, pero no cambian su estilo de examen final al 100%. Ese estilo no lo entienden.

E: ¿Hay choques? ¿O cada uno va...?

P: Los que tenemos dentro de la Titulación, son buena gente. O sea, si incluso... *(no se entiende la siguiente frase por problemas de la grabación)*... pero porque es bueno, porque te explica bien. Pero técnicas de innovación, nada.

E: ¿Estás puesta en proyectos de innovación o programas de formación docente?

P: No, a ver, siempre intento pues ir a cursos del ICE. Siempre intento hacerlos todos. Así te pueden explicar lo del Edustance, puedes conocer evaluaciones continuas. Cursos del ICE que son de innovaciones docentes los he hecho todos.

E: Como formación personal...

P: Sí.

E: Si hay alguna cosa que quisieras resaltar o quisieras... que no hayas dicho.

P: (no se entiende la siguiente frase por problemas de la grabación)... Antes estaba en Agroalimentarias, en Enología y estaba encantada, primero porque el centro en sí era un encanto, porque aunque en la Universidad estaba lo que es la docencia, pues era muy pequeñito y pocos alumnos y era muy entrañable. Se creaba un ambiente muy agradable. Pero por ejemplo, yo allí notaba que la asignatura que yo daba era una asignatura dura por definición, no porque yo la hiciera dura, sino por definición, que para los alumnos no era importante o ellos pensaban que no era importante en la carrera porque era una asignatura muy de Ingeniería y ellos eran más hacia laboratorios, hacia la Alimentación, y entonces, eso lo notas mucho en la docencia, comparado con ahora, que doy una asignatura que es esencial para los mecánicos. Un mecánico que no sepa resistencia para los materiales no puede ser mecánico. Entonces notas mucho esa diferencia en la realidad docente porque los alumnos se te entregan más. Tú cada vez vas subiendo más el nivel, mientras que en la otra va bajando más el nivel porque veías que no había seguimiento. Y aquí ves que a medida que avanza el curso te piden más, y los otros cada vez te piden menos. Eso se nota mucho cuando das una asignatura propia de la titulación y básica para la titulación que...

E: ¿Porque la asignatura que dabas en Enología era optativa?

P: No, no. Era, dijéramos, de conocimientos, era esencial que tuvieran eso conocimientos...

E: Pero ellos no lo percibían...

P: Pero ellos entraban con la idea que me iba a dedicar más a la Alimentación y no a la Ingeniería Técnica Agrícola. Entonces como que la parte de Ingeniería era menos importante, para ellos. Pero sin embargo para tener conocimientos agrícolas tenían que pasar por eso...

(se corta grabación)