

**ELEMENTOS PARA CONSTRUIR UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LOS
APRENDIZAJES PARA LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

Beatriz Helena Castañeda Rubio

Especialización en Didáctica Universitaria

Asesora: Marta Lorena Salinas Salazar

**Profesores participantes: Grupo de Atención Clínica Niño Adolescente
Tercera etapa**

**FACULTAD DE ODONTOLOGÍA, FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

Medellín

2003

**ELEMENTOS PARA CONSTRUIR UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES PARA LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN		3
INTRODUCCIÓN		5
I. JUSTIFICACIÓN	7	
II. OBJETIVOS	12	
A. GENERAL		12
B. ESPECÍFICOS		12
III. IMPACTO ESPERADO	13	
IV. SITUACIÓN PROBLÉMICA Y ANTECEDENTES	14	
V. LÍNEAS CONCEPTUALES DEL MARCO TEÓRICO	20	
A. Concepciones Educativas, Curriculares y Evaluativas	20	
B. Evaluación Integral		28
C. El qué y el cómo se quiere evaluar		32
VI. PROPUESTA METODOLÓGICA	42	
VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	45	
VIII. BIBLIOGRAFÍA	46	
IX. ANEXOS		

PRESENTACIÓN

Este trabajo monográfico, que es requisito para optar al título de Especialista en Didáctica Universitaria, es una propuesta que se ha venido tejiendo entre los encuentros, las palabras, las acciones y los análisis en algunos espacios y con diferentes grupos de docentes en la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia. Con algunos de ellos se hizo un acercamiento teórico a la evaluación de los aprendizajes dentro del Programa de Desarrollo Docente de la Facultad, en el mes de marzo de 2000; con otros se han discutido más informalmente algunas percepciones acerca del deber ser de la evaluación de los aprendizajes; y con el grupo de docentes que pertenecen a la Práctica Odontológica Niño-Adolescente, se ha elaborado una propuesta evaluativa para la Clínica del octavo semestre, fundamentada y orientada con algunos elementos que aquí se exponen.

Como resultado de estos acercamientos, se presenta un avance en la identificación de algunas líneas teóricas y una propuesta de evaluación de los aprendizajes para la Atención Clínica del Niño Adolescente del octavo semestre, con un diseño metodológico que incluyó tres grandes fases:

- La primera fase, llamada *Sensibilización*, fué el producto de los encuentros individuales y grupales con los profesores, donde a manera de entrevista se plantearon y resolvieron diferentes interrogantes que permitieron un primer acercamiento a la temática.
- En la segunda fase de *Documentación*, se avanzó en la consolidación de las líneas teóricas que sustentan este proyecto.
- La tercera *fase*, más *operativa*, tuvo el propósito de reformular los propósitos de formación para el curso, en relación con el objeto de estudio y con los propósitos generales planteados para la Facultad de Odontología. Con base en estos propósitos, se construyó la propuesta de evaluación de los aprendizajes, seleccionando los objetos de conocimiento y determinando con ellos, los parámetros, criterios e instrumentos que orientarán dicha práctica evaluativa.

Como se lee, éste es un proyecto que requirió la participación de todos los profesores que orientan el curso, pues no sólo era necesario que fuera estudiado y aprobado por ellos, sino aplicado en el espacio específico de la Clínica del Niño-Adolescente, con el propósito de constituirse en un modelo para la elaboración de una propuesta de evaluación formativa coherente con el proceso de transformación curricular para toda la Facultad.

ELEMENTOS PARA CONSTRUIR UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES PARA LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

INTRODUCCIÓN

Frente a los cambios sociales, políticos, económicos producidos en las últimas décadas, la Universidad de Antioquia ha reconocido su responsabilidad ética de formar profesionales integrales, con altas calidades no sólo académicas, profesionales e investigativas, sino humanas y de compromiso social. Por esta razón, cada una de sus facultades, ha sentido la necesidad de revisar sistemáticamente sus concepciones, sus principios, sus propósitos y sus estructuras educativas.

Así mismo, la Facultad de Odontología ha concebido también un nuevo modelo educativo, planteando sus principios pedagógicos en el diseño curricular que inició con la primera cohorte en 1993. A partir de ese entonces, ha establecido un trabajo colectivo permanente de evaluación curricular para su constante mejoramiento. Y dentro de este trabajo de mejoramiento, los docentes han tenido que introducirse en un proceso de modificación de su práctica: el diseño, la planeación, la programación, y en general, la estructuración de todo el proceso docente educativo. Sin embargo, dicho trabajo metodológico sigue realizándose alejado de una gestión curricular que le de sistematicidad. La evaluación de los aprendizajes, como práctica educativa, tampoco ha tenido un punto de encuentro común entre los docentes, ni un sistema organizativo y sistematizado que permitan ser consecuentes con la Misión Institucional.

La evaluación ha sido definida desde la normatividad (UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Reglamento Estudiantil y Normas Académicas, Acuerdo No.1 de 1981 del Consejo Superior, 1996), y se ha divulgado desde la Coordinación Administrativa y Académica de la Facultad un concepto de una evaluación formativa e integral como proceso continuo que busca apreciar las aptitudes, actitudes, conocimientos y destrezas; sin embargo, se han presentado problemas en la cotidianidad del proceso docente, tanto

en las diferencias conceptuales de los actores (administradores, estudiantes y particularmente docentes), como en la ejecución de una práctica evaluativa que tenga como propósito fundamental la integralidad en la formación.

Con este trabajo se pretende aportar una propuesta de evaluación de los aprendizajes que sea coherente con la propuesta curricular de la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia, construida colectivamente con un grupo de docentes, con quienes se escogió una estrategia metodológica que permitió en una primera fase, confrontar las diferencias conceptuales, construir una posición teórica colectiva como fundamento de la práctica y diseñar la propuesta, para luego, en una segunda fase, ejecutarla y evaluarla colectivamente.

Este trabajo monográfico desarrollado durante la Especialización en Didáctica Universitaria, aporta algunas consideraciones teóricas que, por un lado permiten mostrar la posición desde la cual se orientó el trabajo etnográfico: la observación, la lectura y el análisis categorial, y por otro lado, fueron el punto de partida para la construcción de la propuesta.

I. JUSTIFICACIÓN

La reflexión que sobre la educación hicieron la UNESCO y la CEPAL en la década del noventa en los países del mundo, puso de manifiesto las bajas condiciones de calidad y cobertura de la educación y las consecuencias para un desarrollo social, cultural y económico (Londoño, 1995). Coincide esa lectura con la que vienen haciendo en Colombia los expertos en educación, la universidad, la industria, el ICFES, la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, los estudiantes y la población en general: “El servicio educativo en nuestro país, tal como se venía prestando no responde a las expectativas de aprendizaje, desarrollo del potencial humano y crecimiento integral de la persona, ni a la satisfacción de las necesidades sociales de la Nación”(Plan Decenal, 1996-2005).

El ordenamiento legal que comenzó a principios de la década abre horizontes para que los diferentes grupos sociales y profesionales busquen y creen nuevos espacios de acción, que permitan a cada región y a cada comunidad buscar la mejor respuesta a sus necesidades educativas.

Al iniciar la década del 90 la situación social, política y económica de Colombia motivó a toda la Nación a impulsar y votar a favor de la Asamblea Nacional Constituyente, que concluyó con la nueva Constitución Política, la cual reforma el sistema educativo definiendo unas políticas, una filosofía, unos fines y unos objetivos a corto, mediano y largo plazo, encaminados a una formación integral del hombre, que le permita a través de la creatividad, la participación y la autonomía responder a sus propias expectativas y a las de la sociedad (Constitución Política de Colombia, 1990: Título II, capítulo 2).

La Constitución Política de 1991, la Ley 30 de diciembre de 1992 que reglamenta la Educación Superior, la Ley General de Educación de 1994, y sus normas reglamentarias, constituyen las bases legales en las que se deben ubicar todos los planes y programas educativos del país; mandatos legales que coinciden con el aserto emitido por la Conferencia Mundial de Educación para Todos, realizada en Jomtien en 1990, que resume de manera general la dirección de las tendencias educativas mundiales en respuesta a la necesidad de incrementar una educación con calidad, que

se traduce en un desarrollo integral del individuo, no sólo en el campo cognoscitivo e intelectual, sino en el campo de los valores y en el dominio social (UNESCO, 1996).

Por su parte, el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe de la Orealc (UNESCO Orealc, 1993) también estima necesario profesionalizar la acción de la escuela como uno de los ejes para mejorar la calidad de la educación. Y una de las condiciones de esta profesionalización radica en crear las condiciones para que las escuelas ejerzan el derecho no sólo de elaborar un currículo adecuado a los intereses de su comunidad, sino de transformar sus prácticas educativas y orientarlas hacia el logro del propósito educativo mundial de formar hombres integrales.

Queriendo cumplir dichas intenciones, la Universidad de Antioquia se propuso iniciar una transformación académica y administrativa en algunas de sus dependencias. La Facultad de Odontología fue la primera en iniciar dicho proceso, en respuesta a las necesidades de formación ya diagnosticadas, y que se concretó con la construcción de un nuevo modelo educativo en odontología y un nuevo enfoque curricular implementado en pregrado desde noviembre de 1993, cuyo propósito es: “La formación de un nuevo hombre-odontólogo que posea una sólida fundamentación socio-humanística y cultural, unida a la puramente odontológica, con miras a lograr una práctica odontológica más amplia que le permita ejercer un papel ciudadano más significativo y transformador de la realidad social”(Facultad de Odontología, 1993).

Por lo tanto, la educación tradicional en odontología cambia conceptualmente, desde una formación meramente técnica dirigida al desarrollo de destrezas, hacia una educación centrada, no solo en el desarrollo de destrezas, sino también en el desarrollo del potencial de cada persona. Se propone recuperar el papel educativo que debe tener la Universidad, trascendiendo al entrenamiento o la capacitación, tal y como lo reclama la Ley 30 de 1992.

La transformación del modelo educativo y del currículo ha implicado el replanteamiento de todo nuestro quehacer cotidiano: Qué enseñamos, por qué, para qué y cómo

enseñamos; cuál es el papel y el perfil del nuevo profesor, del nuevo estudiante, del nuevo egresado; cuáles deben ser los medios, los métodos y las estrategias docentes para que correspondan con los principios filosóficos y pedagógicos, y con el propósito de la Facultad de formar odontólogos integrales, definido así en nuestro marco conceptual.

El trabajo de reflexión ha sido permanente, desde la segunda mitad de la década del 80 cuando se hicieron los primeros planteamientos de una transformación, hasta hoy cuando ya se han graduado varias promociones de odontólogos con el nuevo currículo; un diseño curricular que es el resultado de amplias discusiones sobre nuestra práctica docente, considerándola como una práctica integral con el saber dispuesto en núcleos problematizadores.

Se ha identificado también un nuevo perfil de profesional: “Un hombre y un profesional integralmente formado; con fundamentación ética y moral; estructurado para liderar problemas administrativos, gremiales y profesionales; crítico, creativo y capaz de desarrollar proyectos de investigación; orientado a la formación de recursos humanos; idóneo para el diagnóstico y la resolución de problemas en el campo de la salud bucal” (Facultad de Odontología, 1993).

Y se han definido concepciones curriculares acordes con las directrices generales planteadas por la Universidad de Antioquia; donde el alumno es considerado un sujeto pensante centro del proceso, el maestro su orientador, el proceso enseñanza-aprendizaje está dirigido al desarrollo de las estructuras mentales, los contenidos son dirigidos a la resolución de problemas y los medios y los métodos se centran en procesos participativos.

Pero la evaluación estudiantil, a pesar de ser considerada como un aspecto curricular relevante en la formación integral del profesional que queremos, no se ha transformado para responder a las directrices filosóficas y al referente teórico sobre el cual se construyó el modelo educativo de la Facultad de Odontología. El Comité de Currículo,

en varios momentos, ha definido la normatividad al respecto, con el aporte teórico que personas expertas han hecho al proceso de transformación y que fundamentan la construcción de la evaluación de los aprendizajes en nuestro currículo¹.

Sin embargo, los postulados teóricos que fundamentan una evaluación formativa para el seguimiento del estudiante, parecen ser contradichos en la práctica docente cotidiana, pues para un considerable número de docentes y estudiantes (según el informe de Autoevaluación²), se siguen valorando sólo algunos aspectos del proceso, estando los estudiantes sub o sobrevalorados en una evaluación que no cuenta con parámetros claros a seguir, que faciliten la sistematización de cada actividad, propósito y proceso. Además, se mantiene una concepción terminal de la evaluación, lo que se demuestra en la importancia exclusiva que se le ha dado al cumplimiento del reglamento y a la respuesta cuantitativa a la normatividad de la Universidad, lo que ha hecho que la evaluación sea considerada como un juicio de valor al final de un período, desconociéndose por tanto, que como proceso tiene un carácter formativo.

Por lo tanto, es urgente la construcción de una propuesta de evaluación de los aprendizajes para la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia, que se sustente y a la vez sea soporte de nuevas prácticas educativas; una propuesta que integre varios aprendizajes (aptitudinales y actitudinales) frente a sí mismo, frente a los demás y frente a su medio, lo cual corresponde con los cuatro pilares fundamentales de la educación, propuestos por la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors: APRENDER A HACER, APRENDER A CONOCER, APRENDER A SER Y APRENDER A VIVIR JUNTOS, y que contribuyen a formar ese ideal de hombre y de profesional que queremos (UNESCO, 1996).

De esta manera también nos aproximáramos a lo explicitado en la Ley 115 de 1994, que aunque reglamenta la educación básica, su intencionalidad afecta también la

¹ Ver Acta No. 023, del Consejo de Facultad, del 7 de diciembre de 1995. Proyecto de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil en la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia.
² Ver Informe de Autoevaluación para la Acreditación Institucional, 2001.

educación superior, cuando determina que la evaluación debe ser continua, integral y cualitativa y debe responder a un modelo educativo pedagógico y a unos principios filosóficos, y que así mismo, tiene como finalidad, entre otras, determinar la obtención de los logros propuestos, estimular el afianzamiento de actitudes y valores, identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje (Sánchez, 1995).

II. OBJETIVOS

A. OBJETIVO GENERAL

Plantear una propuesta para evaluar los aprendizajes de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia, que sea coherente con el Marco Conceptual del currículo, y aplicarla en el curso Atención Clínica V del octavo semestre.

B. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Consolidar un colectivo docente, en el curso Atención Clínica Niño-Adolescente, con miras a la conformación de una comunidad académica
- Involucrar a los docentes en una construcción conceptual que identifique una posición acerca de la evaluación
- Caracterizar el tipo de evaluación para el proceso orientación aprendizaje en la Facultad
- _____Definir los propósitos de formación y los objetos de conocimiento reconceptualizados y recontextualizados para la Práctica Odontológica Niño-Adolescente.
- Diseñar un método para elaborar una propuesta evaluativa, definiendo objetos de evaluación, criterios, indicadores e instrumentos.

III. IMPACTO ESPERADO

Se pretende plantear la propuesta a partir de las necesidades y del sentir de los docentes (teniendo en cuenta también las necesidades de aprendizaje de los estudiantes); de tal manera que logren ser confrontados, estableciendo algunas

relaciones con nuevos postulados del saber pedagógico, con lo cual, el conocimiento así generado, se convierte en un aprendizaje significativo para aquellos. De esta manera, la elaboración y evaluación de la propuesta se convierte en parte fundamental de una práctica docente desarrollada desde el pensamiento colectivo.

Esta metodología garantiza la comprensión del problema por parte de los docentes, para que a través de su visión participativa y construcción colectiva, la propuesta tenga la suficiente validez para hacer parte de la planeación y programación del curso, y a su vez se convierta en el punto de partida para la modificación de nuestra práctica docente.

Se espera generar entonces, distintas transformaciones, que pueden leerse como indicadores de cambio: La concepción de los docentes frente a la educación, y específicamente, frente a la evaluación de los aprendizajes; la consolidación del grupo de docentes de Atención Clínica Niño Adolescente como una comunidad académica; y la planeación y programación del proceso orientación aprendizaje, guardando coherencia entre sus distintos elementos: los propósitos de formación, los objetos de conocimiento, la metodología y la evaluación.

IV. SITUACIÓN PROBLÉMICA Y ANTECEDENTES

Si bien la transformación curricular en la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia plantea un concepto de evaluación formativa que se encuentra definido y normatizado en el “Reglamento para la Evaluación Estudiantil”, éste no ha podido transformar la práctica cotidiana de los docentes, que aún siguen en medio de las contradicciones epistemológicas, filosóficas y pedagógicas que se han identificado de tal cambio.

La Transformación Curricular de la Facultad, consecuencia de una nueva concepción de educación, de hombre y de sociedad, exigió replantear las prácticas educativas hacia la elaboración de propuestas formadoras, que pretendían superar la formación exclusivamente profesionalizante intencionada en su modelo educativo y currículo anterior.

En el plan de estudios anterior a la transformación, la evaluación del aprendizaje respondía a una concepción tecnicista: medir y clasificar con objetividad, validez y confiabilidad, desarrollándose en todas las asignaturas teóricas bajo la modalidad de exámenes periódicos (parciales y finales), casi todos ellos elaborados sin contexto, uniforme y homogéneamente; y en los cursos teórico-prácticos se evaluaba la cantidad de productos terminados, sin importar el proceso que les dio desarrollo. Pero al iniciar sus estudios la primera cohorte del nuevo plan de estudios, esta propuesta evaluativa quedó sin contexto, y los docentes se enfrentaron a la contradicción entre lo planteado como intención y lo ejecutado en la acción evaluativa.

Es así como la Facultad hizo esfuerzos por construir, con los aportes de un colectivo de docentes, una propuesta de evaluación del aprendizaje que se convirtió en reglamento y guía de formación (Acta No. 023, CONSEJO DE FACULTAD, 1995):

- Los doctores Alberto Arango y Nelson López fundamentaron teóricamente la propuesta, a través de conferencias y documentos acerca de evaluación formativa, núcleos temáticos y problemáticos, etc.
- Los docentes de la primera etapa del plan de estudios recogieron sus experiencias con la primera cohorte y construyeron un modelo de evaluación que pretendió cumplir, tanto con lo planteado en el nuevo currículo, como en el reglamento estudiantil de la Universidad de Antioquia.

- El Consejo de Facultad elaboró y modificó un documento que reglamentó la evaluación del aprendizaje en el pregrado de la Facultad de Odontología³ (CONSEJO DE FACULTAD 1995 Y 1997).

Más adelante, en marzo de 1997, el Comité de Currículo elaboró un proyecto de evaluación del aprendizaje estudiantil que fué respuesta a las dificultades operativas de elaborar una evaluación que atendiera las destrezas, las aptitudes y actitudes del estudiante, y a las diferencias en la interpretación del reglamento por parte de docentes y estudiantes (COMITÉ DE CURRÍCULO, 1997):

- Se entendió el seguimiento como la suma de evaluaciones que atendían a múltiples objetivos terminales.
- Se tergiversó el sentido de los llamados subsidios y estímulos, pues estos se consideraron como una oportunidad de promediar una nota perdida, sin atender a los objetivos no desarrollados en su tiempo y espacio.
- Se dirigió gran parte de la atención a evaluar objetivos actitudinales, restándole importancia a lo aptitudinal.

El propósito de dicho documento fue dar algunos elementos teóricos para el desarrollo de una evaluación del aprendizaje estudiantil, que impulsara el cumplimiento de la Misión Institucional. Por lo tanto, se revisó nuevamente el concepto de evaluación, sus principios, sus propósitos; respondiendo a las preguntas ¿qué se evalúa?, ¿cuándo se evalúa? y ¿quiénes evalúan?, las cuales pretendieron ser el fundamento de las propuestas evaluativas a desarrollarse en los diferentes cursos.

Pero a pesar de la elaboración y difusión de los anteriores documentos, la evaluación siguió siendo una práctica educativa desligada de los propósitos curriculares, y sus elementos constitutivos aún no podían ser entendidos, ni mucho menos interiorizados por docentes y estudiantes.

³ Modificación del Acta No. 023, en sesión No. 083 de 1997 del CONSEJO DE FACULTAD

Por tal motivo, la Vicedecanatura, en junio de 1999, construyó con la ayuda de Marta Lorena Salinas (asesora de Vicerrectoría de Docencia de la U de A), la reglamentación interna aprobada por el Consejo de Facultad, con respecto a la evaluación en el nuevo currículo, con el propósito de hacerla conocer a todos los docentes para su aplicación y con el fin de ser analizada y discutida para su modificación⁴ (CONSEJO DE FACULTAD, 1999).

Tal reglamentación presenta las siguientes variaciones con respecto a la anterior, a pesar de que sus fundamentos conceptuales son los mismos:

- Determina la calificación como responsabilidad directa, exclusiva y cotidiana de los profesores; considera a la autoevaluación como el ejercicio de la autocrítica, y no le asigna calificación.
- Introduce la unidad mínima de calificación, la cual será de acuerdo con la modalidad de cada curso, establecida desde su inicio y deberá estar respaldada por cada programa.
- La evaluación conjunta, llamada anteriormente coevaluación, dejará de ser una estrategia de negociación de calificaciones y pasará a ser la manera en que estudiante y profesor valoran lo realizado y planean el trabajo a seguir, programando los planes de mejoramiento.
- Los planes de mejoramiento surgen como alternativas metodológicas para mejorar el desempeño de los estudiantes en relación con los contenidos específicos. “Los planes de mejoramiento operan como opciones desde las cuales, mediante la interacción de los actores de los procesos, cada uno construye sus propios proyectos y se hace responsable de ellos, enriqueciendo el espacio discursivo de la formación y del saber”⁵. Es un acercamiento a la evaluación formativa, pues se presentan como una forma de seguimiento continuo, a diferencia de los subsidios, que se realizan al final del período.

⁴ Memorando del 2 de junio de 1999, del CONSEJO DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGIA

⁵ LOS PLANES DE MEJORAMIENTO EN EL CONTEXTO DE LA EVALUACION FORMATIVA. Marta Lorena Salinas, pag.2. Anexo a la Reglamentación de la Evaluación Estudiantil, del 28 de mayo de 1999. Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia

- El incompleto es el curso que no ha obtenido los mínimos básicos de excelencia o los propósitos fundamentales del curso; por lo cual se debe realizar un complemento o el curso completo.

Esta normatividad fue aprobada en agosto 4 de 1999, por el Consejo de Facultad y consignada en el documento Evaluación del Aprendizaje Estudiantil de la misma fecha, el cual hace un aporte en algunos aspectos operativos con respecto a la autoevaluación, los planes de mejoramiento, los complementos y las unidades mínimas de evaluación.

Posteriormente, el Comité de Currículo retomó las discusiones con respecto a la evaluación del aprendizaje, en atención a que ésta se seguía realizando en cada curso de manera aislada y que la integración que se requería para responder tanto a la organización del plan de estudios, como a la reglamentación de la Universidad, seguía siendo cuantitativa y promedial. Se lee en algunas actas de dicho Comité (Acta No. 017 de abril 25 de 2000, No. 019 de mayo 9 de 2000, No. 046 del 23 de enero de 2001, No. 047 de febrero 1 de 2001, No. 051 del 6 de marzo de 2001) la constante preocupación por replantear la evaluación del aprendizaje desde la metodología hasta la normatividad y hacerla coherente con el diseño curricular.

En agosto de 2002 el Consejo de Facultad, en el acuerdo sin numerar de agosto de 2002, reglamenta la evaluación estudiantil transitoria para el programa de pregrado, con el fin de hacerla más coherente con la normatividad de la universidad.

En dicho acuerdo se reconoce, entre otros aspectos, que el modelo educativo en la Facultad de Odontología no permite ser evaluado apropiadamente con las normas académicas contenidas en el Acuerdo superior 1 de 1981, y por lo tanto se fijan los parámetros de evaluación específicos para su currículo. Este acuerdo ratifica a la heteroevaluación, la coevaluación, la autoevaluación y los planes de mejoramiento como formas indispensables de evaluación para el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Identifica además, como unidad mínima de evaluación los contenidos de

una duración igual o superior a 20 horas y reconoce nuevamente a los complementos como propuestas metodológicas alternas que ofrecen opciones para el logro de los objetivos de aquellos contenidos cuya nota final oscila entre 2.0 y 2.94.

Se ha identificado en diferentes espacios, que aunque por un lado la normatividad, que atiende el manejo administrativo de la evaluación, responde a la concepción educativa definida en el marco conceptual, por otro lado, la estructura microcurricular y la práctica de los docentes, siguen inconsecuentes con dicha concepción pedagógica, creando un conflicto que da al traste con la intención de construir procesos evaluativos formativos y participativos.

El desarrollo del microcurrículo, en manos de los docentes y estudiantes, responde todavía a las concepciones educativas tradicionales que han caracterizado la formación y práctica de los mismos. Es por ello que, mientras la transformación curricular establece en el Proyecto Educativo a nivel macro y mesocurricular un nuevo concepto de educación, la práctica docente educativa se construye y desarrolla orientada por las concepciones características del modelo educativo anterior.

Los programas de los cursos aún no son la expresión formal de la planificación curricular, como se concluye en el Informe de Autoevaluación (COMITÉ DE ACREDITACION, 2001), y en su diseño, la evaluación no se ha considerado como un aspecto fundamental; por lo tanto, no es coherente con los propósitos de formación o con los medios y métodos definidos en el nivel particular del plan de estudios; y específicamente para las clínicas, no existe una evaluación que integre los procesos de aprendizaje aptitudinal y actitudinal de los estudiantes en un seguimiento que contribuya a su misma formación.

V. LINEAS CONCEPTUALES DEL MARCO TEORICO

Con el fin de poner un contexto para la evaluación, que permita adoptar una posición teórica en la construcción de la propuesta, se presenta a continuación una de las formas de conceptuar la educación, los diseños curriculares y la evaluación de los aprendizajes que caracterizan hoy nuestro medio:

A. Concepciones educativas, curriculares y evaluativas

En esta primera línea teórica se siguen los aportes de González (1998) en las concepciones educativas, en las concepciones curriculares, se siguen los aportes de Roldán y Galeano (1999), y en las concepciones evaluativas, se siguen los aportes de Díaz (1988) y Salinas (2001).

A través de la historia la sociedad ha concebido un ideal de hombre que responde a sus necesidades en un tiempo determinado, y con ello ha construido modelos que han constituido básicamente dos paradigmas de lo educativo: El tradicional y el transformador, donde cada uno de ellos recoge una serie de enfoques curriculares y caracteriza los distintos componentes del proceso docente educativo. Por ello al hablar de evaluación necesariamente tenemos que hablar de tendencias educativas, que se constituyen por principios o formas de pensamiento establecidos por la sociedad en un espacio y en un tiempo.

Históricamente las diferentes concepciones filosóficas y pedagógicas, materializadas en modelos educativos, han evolucionado de acuerdo con las transformaciones sociales; pero a pesar de ello, siguen vivas y se han constituido en paradigmas que determinan el cómo nos concebimos, y por lo tanto, cómo concebimos la educación.

Es así como por un lado está la concepción ADAPTATIVA de la educación; es el modelo instruccional, del que a su vez se derivan el modelo tradicional y el modelo conductista (Arango, 1987).

La finalidad principal del modelo tradicional es formar al individuo para que se incorpore a su sociedad y contribuya a perpetuar la herencia cultural de sus antepasados. La educación fundamentalmente transmite los conocimientos elaborados por los clásicos y prepara al estudiante sólo para el trabajo y la producción. El modelo tradicional proyecta un hombre erudito que tiene un conocimiento general sobre todas las ramas del saber y cuyo comportamiento es guiado por la razón y la moral.

La escuela es lineal porque proyecta la cultura en disciplinas clásicas a través de un maestro transmisor de conocimientos, protagonista de la enseñanza y dictador de clases, hacia un alumno pasivo, repetitivo, memorístico, imitador; que aprende de igual forma en cualquier tiempo y contexto. Las estrategias didácticas son continuistas, los contenidos enciclopédicos, los métodos transmisionistas, prima el proceso de enseñanza sobre el de aprendizaje, los medios son el pizarrón y la tiza para las clases magistrales y la evaluación es memorística y cuantitativa (Gonzalez, 1998).

El modelo pedagógico conductista sigue con la formación tradicional del pensamiento, pero a través de la técnica, el positivismo científico y la psicología conductista. Es así como su eje fundamental es moldear la conducta de los individuos, elaborando diseños instruccionales donde se definen objetivos terminales esperados y se determinan los procedimientos para alcanzarlos.

El Estado planifica la educación bajo la teoría del deber ser, generada por las investigaciones de corte positivista, por ello el que hacer de la escuela es calculado y lineal, con el fin de instruir o entrenar un hombre para el trabajo, para el servicio del Estado.

Las estrategias didácticas parten de objetivos planeados por el Estado. Los contenidos siguen siendo enciclopédicos y los métodos transmisionistas. El proceso ya no es sólo enseñanza sino también aprendizaje: el estudiante ya es protagonista, pero es educado bajo una relación de estímulo respuesta. Los medios son los proporcionados por la tecnología educativa y las comunicaciones. La evaluación sigue siendo memorística y cuantitativa, a través de test que sistematizan el conocimiento y que conducen a una respuesta esperada, como los exámenes de completación, selección múltiple, falso y verdadero (Gonzalez, 1998).

En el otro extremo encontramos lo que puede denominarse educación TRANSFORMADORA o modelo activo, en la cual además de que el individuo conozca su herencia cultural, se busca que éste se descubra a sí mismo, conozca sus posibilidades y limitaciones, interprete la realidad del mundo y contribuya a su transformación. La educación orienta al individuo a producir pensamiento. A partir de este modelo surge el Desarrollista, porque desarrolla las habilidades del pensamiento de los estudiantes y les enseña a pensar a partir de sus propios intereses y habilidades. Tiene sus fundamentos en el “activismo pedagógico”, que concibe la enseñanza como un acto puro de acción, donde los estudiantes realizan actividades desde sus propios intereses, lo que es garantía para el aprendizaje (Gonzalez, 1998).

La escuela proporciona un trayecto no lineal, porque proyecta un hombre capaz de construir su propia vida, el alumno es entonces, el centro del proceso, mientras el docente es su guía. Los contenidos y los métodos son los inmanentes al desarrollo de las ciencias, y las estrategias didácticas responden a este desarrollo tecnológico y científico. La evaluación es por procesos y cualitativa.

Este modelo cambia hacia la autoformación de las personas en habilidades, conocimientos y valores para el bien de su comunidad, éste es el modelo Social, el cual se fundamenta en la responsabilidad del estudiante frente a su proceso de aprendizaje y en torno de valores sociales. La escuela es no lineal, se modifica según las necesidades sociales, porque pretende resolverlas.

Las estrategias didácticas se construyen, no sólo a partir de lo concebido por la ciencia y la tecnología, sino también de los problemas sociales, por esta razón, aunque los contenidos y los métodos son los inmanentes al desarrollo de las ciencias, se dirigen a resolver los problemas de la sociedad. Por otro lado, mientras que los medios hacen énfasis en el trabajo de grupo, la evaluación es cualitativa, a veces individual, a veces colectiva. El estudiante y el docente son protagonistas del proceso: el estudiante porque es responsable de su propio proceso de aprendizaje y el docente porque es un líder, un guía que ayuda a resolver problemas dentro y fuera del aula.

Enunciadas esquemáticamente dos grandes vertientes de lo educativo y entendiendo el currículo como el instrumento para materializar las ideas o concepciones sobre la educación, llegamos a diferenciar también por lo menos dos grandes modelos de currículo. De un lado, el currículo prescriptivo - centralista, currículo agregado, o el currículo profesionalizante (Roldan, 1997); tal es elaborado desde instancias superiores o ajenas a la institución, sin tener en cuenta al sujeto de aprendizaje y a las particularidades regionales y locales. Es un currículo impuesto y aplicado en forma indiscriminada, unificada o uniforme. Es un currículo medios-fin, en tanto la educación se constituye en el medio para obtener unos resultados deseables. El contenido curricular está constituido por el saber científico o popular acumulado, poseído por el docente, quien lo transmite y deposita sobre un estudiante receptor pasivo.

Y de otro lado, está el currículo descriptivo (Roldan, 1997), en tanto se genera como consecuencia de las descripciones de lo que realmente se genera en la escuela, de las características, intereses y necesidades del individuo y de la comunidad. Su contenido está basado en procesos, que son descubiertos o reconstruidos por el sujeto que

aprende. El alumno tiene la posibilidad de ser partícipe en el proceso de su educación y por consiguiente en la toma de decisiones, empezando por las que tienen que ver con la construcción y desarrollo del currículo, logrando con esto crear en el individuo la capacidad para resolver problemas personales, sociales y del entorno. Ya no es el docente quien educa, sino que ambos (docente y educando) construyen el proceso orientación-aprendizaje.

Tal currículo ha sido llamado también investigativo (Galeano, 1999), por cuanto la investigación es un proceso inherente a lo humano, y la construcción del currículo es calificada con conceptos como pertinencia, flexibilidad y apertura. El currículum es concebido como un proyecto de investigación en la acción en tanto sus contenidos son modificados de acuerdo con las necesidades surgidas de sus prácticas y sus propuestas son fortalecidas con el trabajo intelectual y participativo de los actores en el diagnóstico de problemas, formulación de hipótesis y búsqueda permanente de soluciones.

En una visión tecnicista y profesionalizante, el currículum es un instrumento o conjunto de contenidos que sirven para lograr fines educativos universalmente establecidos; se concibe a la educación como una praxis, como una estructuración de conocimientos que puede homologarse y desarrollarse en cualquier espacio y tiempo. Por el contrario, la visión transformadora propone un significado más amplio de currículum, más integral, en el sentido en que éste está dado por los contextos en que se inserta (escolar, personal, social, histórico, político, etc) y por el sentido que dan los diferentes actores a su desarrollo. Como es un proceso social con múltiples expresiones y con una determinada dinámica, éste se construye en el tiempo y sobre una realidad que no se reduce sólo a la práctica educativa.

En resumen, las dos concepciones de lo educativo descritas anteriormente inscriben modelos pedagógicos fundamentados en distintos principios filosóficos, epistemológicos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos, etc. A su vez éstos derivan dentro de sus múltiples componentes, concepciones curriculares que

responden a las preguntas del qué, cómo, para qué se quiere formar. Y tales concepciones y teorías curriculares fundamentan el diseño curricular y las prácticas pedagógicas propias de cada institución.

La evaluación, como componente fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje, ha sido construida bajo estas concepciones, constituyendo erróneamente dos grandes paradigmas: La evaluación cuantitativa y la evaluación cualitativa, pues han sido separados creyéndolos opuestos:

La evaluación cuantitativa o “tradicional” ha sido desarrollada como una medición rígida y esquemática, y tiene que ver con esquemas de pensamiento de corte positivista (Salinas, 1998), donde se espera que el estudiante responda a unos patrones ideales de comportamiento y conocimiento determinados; por lo tanto, el número se vuelve elemento central que “califica lo aprendido” por el estudiante, pues es la manera más fácil de valorarlo; pero en la mayoría de las ocasiones nada tiene que ver con este sujeto de aprendizaje, ni con los docentes como dinamizadores de esos aprendizajes; o menos aún, con los procesos en los que fueron adquiridos.

En ella la nota se vuelve el dispositivo principal de la relación pedagógica entre educador y educando; la calificación es el arma decisiva que define el éxito o fracaso de un estudiante y su inclusión o exclusión del sistema educativo. En muy pocas ocasiones se utiliza como instrumento formativo que le permita al uno o al otro profundizar y avanzar en los aspectos de mayor deficiencia académica.

La evaluación del aprendizaje se efectúa como apreciación de resultados finales, sin importar los procesos, calificando para clasificar al estudiante; por lo tanto estamos ante una evaluación “sumativa” (Delgado,1995).

Los instrumentos de evaluación bajo esta concepción son múltiples, pero la prueba reina es el examen, que adquiere diferentes formas de presentación y van desde los

escritos hasta los orales, con preguntas generalmente cerradas o abiertas de gran precisión y dirigido fundamentalmente a la capacidad memorística del estudiante.

Sin embargo, en los últimos tiempos, con la aparición de modelos educativos centrados en el sujeto que aprende, ha irrumpido con fuerza en el marco de los debates pedagógicos de la Universidad la llamada Evaluación Cualitativa, que desde algunas posiciones se presenta como la panacea que resuelve las deficiencias del proceso académico y desde otras se señala como la causante del bajo rendimiento y calidad en la preparación de los estudiantes.

Pero a pesar de este debate, la evaluación cualitativa está planteada como un proceso continuo y sistemático de recolección, análisis y valoración de la información, acerca del rendimiento académico y de los factores que lo afectan, con miras a tomar decisiones pertinentes del refuerzo, ajuste y correctivos necesarios para el logro de una adecuada formación, de un aprendizaje efectivo y de la excelencia académica.

Desde este contexto, la evaluación cualitativa entiende la necesidad de hacer ajustes permanentes, reediciones, esfuerzos y complementaciones constantes.

La evaluación cualitativa además de las debilidades del estudiante, descubre sus fortalezas y oportunidades y considera el error como algo normal y valioso en el proceso de aprender y en la construcción de los saberes. Es descriptiva y explicativa de los procesos que intervienen en el recorrido del aprendizaje (Díaz, 1995).

La evaluación cualitativa ha sido llamada por Michael Scriven en su obra Metodología de la Evaluación “evaluación formativa”, porque promueve la retroalimentación del aprendizaje y los posibles cambios en la actividad didáctica, para facilitar el logro de los objetivos.

Es formativa porque contribuye a la formación del estudiante en tanto le ayuda a superar sus errores y a la vez contribuye a formar y reformar el programa educativo durante su desarrollo, adecuándolo al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera, la evaluación no es un producto que se convierte en un elemento de poder, sino que es un proceso también de formación, pues en la medida en que se valora cada acto con respecto a los propósitos inicialmente planteados, se establecen líneas de acción para mejorar el desempeño de los estudiantes(CEES, 1997).

La evaluación como elemento de juicio unilateral cambia hacia una posibilidad de reconocimiento del otro y de sí mismo. El control se hace bajo la norma de los iguales, es decir, reconocer lo bueno del otro y facilitar que éste se reconozca como sujeto en su propio proceso.

Pero la evaluación cualitativa también ha presentado problemas a la hora de aplicarla:

- Requiere de gran preparación pedagógica del docente (creatividad para diseñar metodologías que faciliten la formación del estudiante en los procesos de evaluación), y de condiciones curriculares y administrativas particulares que permitan su desarrollo.
- Depende fundamentalmente de factores subjetivos que intervienen en la relación docente-estudiantes-institución, tales como: el sistema de valores que se comparta; el interés y compromiso de los sujetos del proceso educativo; las maneras como se hallan establecido las relaciones de poder y la concepción pedagógica que porte la institución.
- La flexibilidad, que es una característica inherente a ella, se ha interpretado como una falta de consistencia que la debilita como proceso, perdiendo rigurosidad científica en los procesos de aprendizaje y la posibilidad de ubicar criterios de calidad de estos.

Por lo tanto, para subsanar estas deficiencias, sobre todo aquellas que tienen que ver con la unidad de criterios para la valoración, se propone combinar los aspectos positivos de la evaluación cualitativa con los de la evaluación cuantitativa; conformando

así un modelo de seguimiento del estudiante donde sus capacidades, carencias y logros no sólo estén ponderados, sino descritos en un sistema de valoración que responda a unos criterios colectivos.

De esta manera, la información que arroja la evaluación, permite reflexionar sobre la forma cómo se están desarrollando los procesos, con el fin de hacer los correctivos necesarios. Esta información es una posibilidad que tiene el docente para tomar decisiones constantemente, para reflexionar sobre su práctica, sobre la pertinencia de sus estrategias y sus enfoques, sobre el diseño curricular, sobre la calidad de los instrumentos utilizados. Por lo tanto, el seguimiento se convierte también en una autoevaluación del docente y de sus prácticas.

Este seguimiento además, permite construir conocimiento sobre la práctica educativa, a la vez que la cualifica mediante la socialización de la información y la retroalimentación que surja de la misma.

Para esta sistematización se debe contar con una buena planeación por medio de los programas, proyectos, diseño de cursos, etc., y con instrumentos de seguimiento semanal, mensual, bimensual, etc, que permitan describir las observaciones, actividades, talleres, comentarios, y todo el trabajo del estudiante.

Al estudiante a su vez, el seguimiento le permite conocer sus avances y dificultades, el trabajo logrado y el que está por realizar; además, le permite comparar el momento del proceso en que se encuentra con los objetivos de aprendizaje inicialmente planteados. Es decir, sirve como autoanálisis y monitoreo de sus propias acciones.

El seguimiento puede ser contrastado permanentemente entre docente y estudiante, y con base en criterios definidos previamente puede ser asignada una calificación (evaluación cuantitativa), que lejos de ser sorpresa para el estudiante, es el resultado de la interacción de ambos durante el proceso.

De esta manera la medición, que consiste en asignar puntajes al rendimiento del estudiante, no puede representar más que un medio en la evaluación educativa, porque no es un fin en sí misma. Más que la nota, interesa la valoración del aprendizaje y el recorrido formativo del estudiante. Lo cuantitativo sigue siendo importante, pero sólo si se considera como un insumo de la evaluación.

Añadido a lo anterior, la subjetividad presente en la evaluación cualitativa, se valida con el establecimiento de criterios claros y precisos en relación con los objetos y los criterios de la evaluación.

De manera contraria, en la Facultad de Odontología, específicamente en la Práctica Clínica, se ha llevado un tipo de seguimiento del trabajo diario de cada estudiante, pero no del aprendizaje del estudiante mismo. Es decir, una cuantificación de lo elaborado en cada paciente, sin relación con unos objetivos de aprendizaje determinados o con unos objetos de conocimiento por aprehender. Por lo tanto, los planes de mejoramiento, en muchos casos, no hacen parte del proceso enseñanza aprendizaje en la práctica diaria, sino que se realizan para subsanar deficiencias y completar productos no terminados al final de un período. Por otro lado, la calificación no expresa un proceso evaluativo formativo, sino que se asume como un fin y una medición homogénea, lo cual niega los procesos individuales de los estudiantes.

Dicha práctica docente es característica de un currículo anterior (y una forma de pensamiento) tradicional y transmisionista, por lo tanto se convierte en un obstáculo más al desarrollo de la evaluación formativa impulsada por la transformación curricular.

B. Evaluación Integral

El término Integralidad viene de las raíces griegas Integer: entero, Tegere: traba de hilos y Olos: total (Díaz, 1998), lo que quiere decir por lo tanto, más que una suma de partes, las partes que se articulan para conformar una estructura total. Es entonces la

construcción ordenada y articulada de una estructura, en la que son tan importantes las partes como sus interrelaciones.

El término es adoptado actualmente por planteamientos educativos como el de la transformación curricular de la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia, que, correspondiendo con los fundamentos de una educación contemporánea, el hombre ya no es considerado sólo pensamiento, como en los esquemas tradicionales, sino que el hombre es una interrelación de sus esferas cognitiva, lógica, erótica, lúdica, lingüístico-comunicativa, productiva, etc.

Como afirma Luis Enrique Orozco: “La formación integral va más allá de la capacitación profesional que la incluye. Es un enfoque o forma de educar. La educación que ofrecen las instituciones de educación superior es integral en la medida en que enfoque a la persona del estudiante como una totalidad y que no lo considere únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad para el quehacer técnico o profesional” (Orozco, 2001).

Si la razón de ser de la educación es el hombre, entonces para ser integral su función debería ser el desarrollo de todas sus potencialidades, porque el hombre es una estructura donde interactúan lo físico, lo intelectual, lo afectivo, lo psicomotriz, lo ético, lo político. Así la definieron los delegados a la conferencia de JOMPTIEM a nivel mundial, y a nivel nacional la Ley General de Educación, cuando dice que “la educación se fundamenta en una concepción integral de la persona humana” (Sanchez, 1995).

La educación debe orientarse para que el individuo aprenda a vivir, aprenda a amar, aprenda a aprender, aprenda a pensar, a sentir y a interrelacionarse con el medio. Así mismo, la evaluación, como práctica educativa que es, no sólo debe atender el componente cognoscitivo del estudiante a través de sus habilidades y destrezas, sino también su desarrollo socio afectivo, es decir, su ser personal como un todo.

Lo anterior exige trabajar con nuevos paradigmas y formas de pensamiento; implica modificar las viejas estructuras evaluativas y diseñarlas de acuerdo con las tendencias pedagógicas que ha construido la sociedad, específicamente aquellas que han sido adoptadas por la institución como identidad.

Si nuestro modelo pedagógico considera las distintas dimensiones del aprendizaje: Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, entonces el sistema evaluativo también deberá considerarlas, integrando varios procesos, la evaluación aptitudinal (el saber conceptual y el saber hacer) y actitudinal (el saber ser y el saber actuar), y correspondiendo a los cuatro pilares fundamentales de la educación propuestos por la UNESCO.

Es importante aclarar que, si bien dichos procesos se separan metodológicamente con el fin de entenderlos, su evaluación se realiza de manera conjunta, integrados en objetos de evaluación y atendiendo a objetos de conocimiento que son guía del currículo (esto será explicado en detalle más adelante).

Si el saber cómo hacer o al saber hacer se entiende como actuaciones que son ordenadas y orientadas hacia la consecución de una meta, entonces su evaluación deberá verificar si el alumno tiene el conocimiento referente a determinado procedimiento; por lo tanto, debe indagarse acerca de cómo se realiza el procedimiento; evaluar si el alumno utiliza y aplica el procedimiento en situaciones concretas, a través de producciones elaboradas por él mismo.

Sin embargo, no puede justificarse ni mucho menos evaluarse un hacer sin los conceptos que lo fundamentan; en este sentido, la evaluación conceptual busca que el estudiante tenga una respuesta frente a datos, hechos y conceptos, para lo cual debemos facilitar en el estudiante procesos de asociación, que permitan evocar o reconocer determinados conceptos y nociones. La evaluación entonces debe ser suficientemente confiable para valorar, más que el resultado, el proceso que lo originó, y suficientemente válida, como para medir lo que se quiere medir.

En la evaluación conceptual, el aprendizaje memorístico también sigue siendo importante, el cual se basa en la reproducción de la información, y busca la fijación de la información en la memoria para facilitar la comprensión de los conceptos, depende de no sólo la capacidad memorística del alumno, sino también, del recurso que se escoge para facilitar la memoria, como la repetición, la organización de datos, la ubicación en el contexto, etc.

La evaluación del APRENDER A HACER y la evaluación conceptual (APRENDER A CONOCER) se refieren entonces, de manera integrada al SABER HACER, que en los programas de las clínicas de pregrado y postgrado de la Facultad de Odontología se ha referido a procesos tales como:

- Desempeño clínico propiamente: Elaboración de historia clínica de acuerdo con las necesidades del paciente y del estudiante para un determinado nivel de formación.
- Análisis crítico de la anamnesis, del examen físico y estomatológico con respecto a los elementos teóricos alcanzados; elaboración del diagnóstico y planteamiento de objetivos de tratamiento; etc.
- Conocimiento y el manejo de posibilidades terapéuticas, planeación y empleo adecuado del tiempo clínico, agilidad y eficacia, etc.
- Enfoque integral con autonomía y criterios propios, etc.
- Manejo de los elementos teóricos: Mediante preparación de seminarios; análisis, reflexión y aporte crítico de los mismos; capacidad para generar discusión; enfoque investigativo de cada actividad realizada o a realizar (deducción, inducción, búsqueda bibliográfica, etc.); sustentación teórica de toda actividad, etc.

La evaluación actitudinal, por otro lado, permite valorar acciones y expresiones del individuo que determinan su relación e interacción con el otro, relaciones de intersubjetividad que dan sentido a su saber hacer en un contexto determinado. Por esta razón, este tipo de evaluación exige que se tenga muy claro lo que se quiere evaluar y al mismo tiempo tiene el reto de conocer, más que el proceso evolutivo del

estudiante, su entorno y contexto cultural, ya que para determinar una escala de valores que permita evaluar, es necesario considerar las circunstancias que afectan y en las cuales el alumno manifiesta determinada actitud. El hecho de que las valoraciones humanas involucren componentes cognitivos, afectivos y conductuales, nos da pie para señalar que el aprendizaje actitudinal y su respectiva evaluación, tienen que entenderse y realizarse desde una educación que atienda al hombre de manera integral.

Se refiere al APRENDER A SER, que en propuestas curriculares integradoras como la de la Facultad de Odontología, puede integrar procesos como:

Actitud frente al docente, compañeros, pacientes, etc. (relaciones interpersonales); compromiso con su proceso de formación (cumplimiento, responsabilidad, etc); apropiación de la dinámica curricular (dinamismo, aportes a su construcción y transformación); capacidad de autorreconocimiento y valoración, participación en trabajos de grupo, capacidad de escucha frente a los demás, habilidad para contribuir al crecimiento del grupo, capacidad de iniciativa, relaciones interpersonales y respeto frente a pacientes, compañeros, auxiliares, docentes y demás, etc.

Este enfoque de la evaluación exige un cambio de actitud del docente y del estudiante hacia una mayor sensibilización; pues es papel del docente facilitar al estudiante el compromiso con objetivos personales, y la evaluación deberá valorar individualmente el cumplimiento de tales objetivos y la responsabilidad personal para con ellos. La evaluación tiene sentido sólo si se logra el compromiso del estudiante en el acto de aprender, si no es así, se convertirá en un acto impositivo. Si los objetivos funcionan en la mente de quienes lo llevan a cabo, la evaluación surge como una necesidad personal de aprendizaje, siendo esto consecuente con el cambio curricular que pretende generar propuestas integradoras, de significancia social y personal, donde el alumno es el centro de la formación y el docente es el orientador de su proceso.

C. El qué y el cómo se quiere evaluar

Cuando nos preguntamos por la evaluación, generalmente lo hacemos de una manera instrumental: nos interesa sólo su forma. Tradicionalmente, los docentes nos hemos referido sólo al cómo evaluamos y hemos olvidado el qué y para qué evaluar los aprendizajes de los estudiantes; es decir, nos hemos olvidado de la intencionalidad y de los propósitos con los cuales los evaluamos.

Además, al abordar el cómo, sólo lo hacemos desde lo técnico; centramos nuestra atención en los instrumentos y en las formas de calificar parnstrumenta mejor certificación del aprendizaje del estudiante. Hemos reducido la evaluación a “un mero ejercicio instrumental” (Salinas, 2001); lo cual responde a una concepción de evaluación punitiva y jerarquizadora, anclada a las viejas estructuras de poder donde nos encontramos posicionados los docentes.

Esta forma de ejercer la práctica pertenece a un enfoque educativo tradicional, de corte positivista, donde priman los esquemas, las estructuras, los instrumentos y las recetas, en estrategias de enseñanza expositivas, caracterizadas por la organicidad, la lógica y la exhaustividad en los contenidos. Como respuesta a dicho método, la evaluación entonces, verifica en qué medida el saber del estudiante contrasta con lo que el docente expuso o con lo que dicen los textos. Se tiene una visión simplista de la evaluación, limitándola al hecho de resolver exámenes, para medir el rendimiento académico o confrontando los resultados con unos objetivos establecidos en forma de estándares cuantificables, en un tiempo y con una calidad determinada.

Pero si bien, para cada modelo pedagógico y estructura curricular “existen enfoques evaluativos mas propios y mas coherentes” (Salinas, 2001: 8), esto no quiere decir que al interior de un enfoque educativo tradicional no se pueda concebir, eventualmente, una práctica educativa no lineal, construida no sólo a partir de los contenidos de la ciencia y la tecnología, sino generada también desde las necesidades sociales; con propuestas metodológicas consecuentes y una evaluación formativa que, por un lado, promueva la retroalimentación del aprendizaje, y por otro, contribuya a formar y

reformular el programa educativo durante su desarrollo, adecuándolo al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por ello, en cualquiera que sea el modelo pedagógico y la estructura curricular que oriente determinado proyecto educativo, la evaluación tiene que convertirse en una “práctica connatural a los procesos de enseñanza” (Salinas, 2001: 9), lo cual significa que responda a una intencionalidad precisa. De acuerdo con el enfoque educativo, el diseño curricular y el tipo de enseñanza que se hayan propuesto, deben diseñarse las propuestas evaluativas como un elemento que permite el logro de los propósitos curriculares establecidos por la institución.

Veamos como puede presentarse dicha coherencia en la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia:

La transformación curricular implementada desde 1993 tuvo una estructura y diseño del plan de estudios integrado por núcleos temáticos o problematizadores, donde a partir de los problemas extraídos de las necesidades de la sociedad y de los saberes provenientes de la ciencia y la tecnología, se determinaron los ejes temáticos como la mejor manera de abordar su objeto de estudio: El proceso salud enfermedad en su componente bucal.

El núcleo temático y problemático se asumió como “el conjunto de conocimientos afines que posibilitan definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garanticen la relación teoría-práctica y actividades de participación comunitaria” (Lopez, 1995). Se adoptó como estrategia, pretendiendo integrar la teoría con la práctica, la docencia, la investigación y la extensión y cumplir más fácilmente con lo explicitado en su misión: “...formar un odontólogo integral...”.

Estructuralmente el plan de estudios de pregrado de la Facultad de Odontología está organizado en unidades, que en orden decreciente son (CONSEJO DE FACULTAD, 1999):

Etapas: Tres intervalos en el plan de estudios, cada uno con un carácter particular, y continuación de la precedente: La primera etapa es Introducción a la Práctica Odontológica y corresponde a los tres primeros semestres. La segunda es Consolidación, y corresponde al cuarto, quinto, sexto y séptimo semestres. La tercera es la Profundización, y abarca los tres últimos semestres del Plan de Estudios de Pregrado.

Cursos: Desde el inicio de la transformación curricular, hasta el segundo semestre del 2002 cada semestre desarrollaba tres cursos, identificados como: Práctica Odontológica, que es la Atención Clínica propiamente dicha; Campos Explicativos Fundamentales, como el apoyo científico y tecnológico para la práctica; y Campo Humanista Cultural, como apoyo a la formación actitudinal en el estudiante.

Los Núcleos son “unidades de integración del conocimiento pertinente y oportuno dentro del plan de estudios”. El curso Práctica Odontológica, tenía como núcleos la Dimensión Científico Técnica, la Dimensión Científico social y la Investigación; Campos Explicativos Fundamentales, tenía a Fundamentación Biológica y Fundamentación Sicosocial como sus núcleos; y en el Campo Humanista Cultural se identificaban el Desarrollo Humano y la Estética y Lúdica como núcleos. A su vez, cada Núcleo tenía contenidos que lo apoyan.

Sin embargo, debido precisamente a un problema en la evaluación, en la que los promedios ponderados dentro de un curso no valoraban el proceso del estudiante en cada núcleo específico, se aprobó, con el comunicado No. 001 del 5 de septiembre de 2002 de Decanatura, una propuesta a mediano plazo tendiente a integrar del plan de estudios en cinco cursos, propuesta que además se está reformando en un diseño que hace más coherente la dinámica de los cursos con el reglamento de evaluación a nivel central.

La estructura definida por la transformación curricular, tanto en el plan de estudios anterior a la propuesta de integración a mediano plazo, como en ésta, puede permitir la relación de los cursos y la integración del saber, el hacer y el ser en propósitos de formación para cada eje temático. Así mismo, facilitar la construcción de estrategias didácticas y propuestas evaluativas que integren varios aprendizajes, dentro de los proyectos de aula, planes de formación o programas.

Pero lejos de ser un sistema complejo y dialéctico, los programas de los cursos se han limitado a especificar los contenidos que los estudiantes van a “aprender”; lo cual es característico de diseños curriculares asignaturistas, donde priman los conocimientos enciclopédicos y las técnicas que los estudiantes van a memorizar. No hay un elemento integrador que articule los contenidos con los propósitos definidos para cada semestre, ni hay una propuesta metodológica consecuente; y la evaluación se adopta incipientemente como una etapa referida a la sumatoria de porcentajes y que, de acuerdo con el curso, ésta apunta a la asimilación de un contenido o a la elaboración de determinada técnica.

En algunos cursos hay definidos parámetros que atienden lo actitudinal, pero totalmente aislado de otro tipo de aprendizajes. Criterios como responsabilidad, respeto, compromiso, evalúan por sí solos el aprendizaje instructivo tan importante para la formación disciplinar y profesional, o en otros casos ni siquiera son tomados en cuenta como parte del aprendizaje.

Hay una profunda separación entre el saber, el hacer y el ser que viene desde el Marco Conceptual, pues al explicar allí la integralidad en la formación, estos tres aprendizajes se definen por separado, y así siguen manteniéndose, expresándose en las propuestas metodológicas que orientan los programas de los cursos, como las que actualmente se definen alrededor de objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Pero para que los programas de los cursos o estructura microcurricular, sean consecuentes con un currículo integrado, como pretende ser el de la Facultad de

Odontología, los propósitos de formación que orientan el proceso, deben responder a la pregunta por el qué se va a enseñar, permitiendo definir objetos de conocimiento como acuerdos básicos de enseñanza aprendizaje:

“Los objetos de conocimiento de la ciencia son explicaciones que implican teorías, conceptos y experimentos, elaborados por las comunidades científicas como respuesta a interrogantes que se plantean en el trabajo de construcción del conocimiento de las ciencias, son problemáticas, en constante reelaboración como lo requiere un discurso científico siempre abierto y como lo exige el deseo de comprensión y explicación de la naturaleza y de la sociedad” (Palacio M. et al. Citado por Salinas, 2001: 17).

Los objetos de conocimiento se hacen operativos cuando a través de propósitos de formación se estructuran los conocimientos, habilidades y valores que un egresado necesita para resolver los problemas que se le presenten en su diario laboral. Es decir, la Institución tiene que plantear propósitos de formación que integren lo instructivo y lo formativo, con el fin de que sus estudiantes alcancen los objetos de conocimiento dentro del objeto de estudio de la profesión. Es por esta razón que los propósitos de formación se convierten en el sello que identifica a la Institución, pues son la oferta que ésta diseña para la formación de sus profesionales.

Los propósitos de formación se establecen a partir de la Misión Institucional y se dirigen hacia la solución de los problemas planteados en el objeto de estudio de la profesión. Son las aspiraciones que el sujeto se propone alcanzar, porque a través de su logro se puede transformar el objeto de conocimiento y satisfacer la necesidad resolviendo el problema. En torno a esta relación emergen los conocimientos que el estudiante necesita asimilar para posibilitar la solución de los problemas, en un proceso de aprendizaje investigativo, productivo y creativo.

De esta manera, los propósitos de formación definen objetivos, competencias y habilidades, donde se manifiesta tanto lo instructivo como lo educativo. Dimensiones que representan los principios curriculares propuestos para la Facultad de Odontología:

Aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a emprender y aprender a ser; y que lejos de separarlos, los integra dentro de un solo objeto.

Una vez se establezcan los objetos de enseñanza o situaciones problémicas a resolver, teniendo como referente los propósitos de formación, que responden a la pregunta por el tipo de aprendizajes que queremos que los estudiantes se apropien, debe definirse lo que se quiere evaluar y los criterios para valorar la información recogida.

Aquello que se quiere evaluar se convierte en objetos de evaluación, que son todos aquellos puntos que van a ser el centro de análisis en la ejecución por parte del estudiante (Salinas, 2001). Están directamente relacionados con los propósitos de formación, ya que responden a la pregunta por los aprendizajes que se quieren evaluar.

Si dentro de la práctica clínica, por ejemplo, se define como un propósito de formación, el planteamiento de un diagnóstico integral y unos objetivos de tratamiento orientados a resolver los problemas hallados, entonces éste tiene que convertirse en el objeto a evaluar, a través de la presentación de la historia clínica como actividad. No se puede pretender evaluar tal propósito con la mera asistencia a las sesiones, o con la actitud en las mismas, o con la entrega de dicha historia. La evaluación tiene que apuntar a valorar directamente, de acuerdo con determinados criterios, el diagnóstico y el plan de tratamiento presentados.

Los criterios a su vez, “responden a la pregunta sobre el cómo se analizará cada objeto seleccionado. Los criterios son las reglas que se determinan para valorar el trabajo del estudiante. Es necesario hacerlos explícitos para que se conviertan en ayuda para estudiantes y profesores. A estudiantes les permite organizar su conocimiento y en ocasiones enfrentarse a pensar por sí mismos, es decir, a pensar solos. A los profesores, los criterios les sirven de referencia, les aportan claridad sobre la manera de valorar las respuestas de los estudiantes” (Salinas, 2001:19).

Los criterios permiten comprender el alcance del aprendizaje del estudiante, para en última medida, si se requiere, asignarle un valor numérico para la certificación del mismo. De acuerdo con esto, los criterios procedimentales o de realización son los que expresan lo que se espera por parte de un estudiante y los criterios de resultados son los que expresan el grado en que estos resultados son aceptables y permiten asignarle un valor a determinado aprendizaje.

En el anterior ejemplo, los docentes tendrían que definir unos acuerdos básicos acerca de lo que es un diagnóstico y un plan de tratamiento integrales, y cuánto esperan que los estudiantes se acerquen a ellos en el nivel de formación en que se encuentran. Se trata de establecer criterios mínimos de calidad y cantidad, con el fin de que los estudiantes cumplan con el propósito de formación.

Una vez definidos los objetos de evaluación y los criterios, se determinará el tipo de instrumentos a utilizar para recoger la información; los cuales dependen también de las estrategias metodológicas empleadas. Si se escoge como actividad la elaboración de una historia clínica en un paciente asignado, entonces el instrumento tiene que ser el registro y seguimiento diario de dicha actividad clínica; pero si la actividad sugerida es un seminario de casos clínicos, por ejemplo, entonces los instrumentos podrían ser talleres, presentación de casos, etc.

De acuerdo con el enfoque educativo, con las estrategias metodológicas, con los objetos de evaluación, se escogen los instrumentos para valorar determinados aprendizajes, teniendo en cuenta que la evaluación tiene que estar presente durante el desarrollo de todo el proceso docente educativo. Ella no sólo es la constatación del grado de cumplimiento, o acercamiento a los objetivos; ésta es un proceso dinámico, participativo y formativo, que se va dando en la misma medida que el estudiante desarrolla su aprendizaje. La evaluación se da en todo el proceso, lo retroalimenta, lo reajusta y reorienta (CEES, 1997).

Evaluar los aprendizajes de los estudiantes es conocer la manera en que los propósitos se están logrando y la forma cómo circulan los objetos de conocimiento. Para esto es necesario definir primero, unos propósitos de formación generales para cada núcleo, en el caso de la estructura curricular de la Facultad de Odontología, vinculados a su vez con su Misión y su objeto de estudio; para luego determinar los objetos de enseñanza, criterios e indicadores que orientarán el proceso evaluativo.

VI. PROPUESTA METODOLOGICA

La elaboración de la propuesta se enfoca como una investigación educativa, porque pretende, en general, indagar el proceso educativo que soporta la transformación curricular en la Facultad de odontología, para construir un conocimiento que permita, por un lado, adoptar una posición frente a este quehacer educativo, y por otro, modificar intencionalmente este quehacer.

Específicamente, la investigación educativa permite la observación, lectura, interpretación, explicación, experimentación y control de la evaluación de los aprendizajes como objeto de estudio (Restrepo, 1997).

Además, involucra a los actores en acciones transformadoras de sus prácticas, lo cual los va a beneficiar inmediata y directamente. Estos aprovechan no sólo los resultados de la investigación, sino que también participan en el proceso mismo de generación de soluciones a los problemas por ellos identificados y de formulación de acciones concretas de cambio.

La investigación se basa en el diálogo y en la integración de todos los involucrados en el proceso de investigación. Más que imponer una técnica determinada, se trata es de que los docentes construyan una propuesta desde su razonamiento y sean ellos mismos quienes la apliquen y evalúen. De esta manera, se integra la teoría con la práctica y el conocimiento empírico con el científico para lograr los objetivos propuestos.

Este trabajo de investigación se integra con el de conformación de la comunidad académica Atención Odontológica del Niño y el Adolescente, iniciado alrededor de la organización de los contenidos de los núcleos.

Los docentes que participan son el grupo que pertenece al curso Atención Odontológica Niño-Adolescente V, dentro del cual está el coordinador de Práctica Odontológica Tercera Etapa, que también es el coordinador del semestre, lo que hace más fácil la integración vertical y horizontal de la propuesta dentro de la estructura del plan de estudios; además de permitir su coherencia con los procesos de evaluación y planeación curricular.

El trabajo de participación del profesorado se hizo de la siguiente forma:

Primera Fase

La primera fase de la investigación fué el proceso de sensibilización de todos los participantes frente a su práctica docente educativa: la vivencia y la cotidianidad en el aula son el insumo con el que se construye el conocimiento. La reflexión permitió desarrollar el proceso de formación a partir de la toma de conciencia del marco conceptual que guió la construcción de la propuesta; esta es la *fase de conceptualización*, y se desarrolló con un diálogo alrededor de las preguntas que previamente, en forma individual, contestaron según el instrumento (Anexo No.1)

Segunda Fase

A partir del diálogo generado por la socialización de la resolución individual del instrumento se amplió el Marco Teórico que fundamenta la propuesta: *Fase de documentación*. Para lo cual fué necesario que los docentes se remitieran a la lectura de bibliografía recomendada.

Se hizo la construcción categorial, teniendo como guía, además de los resultados de la primera fase de interacción con los participantes (Anexo No.2), la información adicional recolectada mediante otras técnicas como la observación, entrevistas a los docentes y estudiantes, y la revisión, tanto de los programas de los cursos como de los documentos que sobre la evaluación se han producido en la Facultad de Odontología.

Se programaron talleres, en los que también participó la asesora de este proyecto Marta Lorena Salinas, donde se consolidaron cada uno de los objetivos dentro de lo que se ha llamado Tercera fase.

Tercera Fase

En la *fase de aplicación*, los docentes elaboraron la propuesta de evaluación formativa con:

- La formulación de un marco teórico, donde a través de sus principios y concepciones teóricas queda explícita una toma de posición colectiva frente a la evaluación y la consolidación como comunidad académica.
- La definición de propósitos de formación y la socialización con los estudiantes.
- La elaboración de un plan de formación con: La identificación de objetos de conocimiento, reconceptualizados y recontextualizados, que integran los aprendizajes aptitudinales y actitudinales, y que determinan los contenidos, las actividades, los criterios, indicadores y los objetos de evaluación (Anexo No.3).

- La definición de las formas y los instrumentos de evaluación, que incluyen la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación, y el diseño de un plan de seguimiento ajustable a cada estudiante (Anexo No.4).

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Esta propuesta se elaboró con la participación del profesorado en el espacio semanal de una hora que se tiene concertado dentro del Plan de Trabajo Docente para actividades de planeación y programación del curso. El cronograma está elaborado de acuerdo con el tiempo de duración de cada fase y la especificación de los meses y fechas se hizo con la aprobación y concertación de los docentes que conforman el colectivo de trabajo.

Las actividades programadas dentro del trabajo del grupo para el semestre fueron (Ver Anexo No.5):

- La inducción del profesorado
- La recolección de información en la fase de conceptualización
- La fase de aplicación: Entrevista y diseño de la propuesta

ACTIVIDAD	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6	MES 7	MES 8
Inducción del profesorado	X							
Fase de Conceptualización	X							
Diseño de instrumentos	X							
Recolección de información	X							
Fase de Documentación		X						
Revisión bibliográfica		X	X					
Construcción categorial		X						
Elaboración del marco conceptual		X	X	X				
Informe de avance				X				
Fase de Aplicación					X	X		
Entrevista con docentes y estudiantes					X			
Revisión de los programas de los cursos						X		

Diseño de la propuesta						X	X	
Preparación y redacción del informe final							X	X

VIII. BIBLIOGRAFÍA

ARANGO, Marta. “Enfoques Curriculares” en *Fundamentos de Tecnología Educativa*. San José de Costa Rica: Ed. EUNED, 1987

CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR, UNIVERSIDAD DE ORIENTE. *Conferencias de Diseño Curricular*. Santiago de Cuba: 1997. 46 pp.

COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI, PRESIDIDA POR JACQUES DELORS. *La Educación Encierra un Tesoro*. Santillana, Ed. UNESCO, 1996. 318 pp.

COMITÉ DE CURRÍCULO. *Proyecto de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil en la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia*. Facultad de Odontología, Universidad de Antioquia. Marzo 3 de 1997.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. *LEY 30 de Diciembre de 1992: Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*.

CONSEJO DE FACULTAD. “Currículo de Pregrado de la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia” en: *Revista Facultad de Odontología U. De A. Medellín*, Vol.5, No.1 (Octubre 1993).

CONSEJO DE FACULTAD. *La Evaluación en el Nuevo Currículo*. Reglamentación aprobada, diciembre de 1995.

CONSEJO DE FACULTAD. *La Evaluación en el Nuevo Currículo*. Reglamentación modificada, sesión No.083 de 1997.

CONSEJO DE FACULTAD. *Reglamentación de la Evaluación Estudiantil*. Facultad de Odontología, Universidad de Antioquia, Junio de 1999.

CONSEJO DE FACULTAD. *Estructura del Plan de Estudios, Nivel Particular*. Memorando, 3 de diciembre de 1999.

CONSEJO DE FACULTAD. “Currículo de Pregrado de la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia” en: *Revista Facultad de Odontología, U. de A. Medellín*, Vol.5, No.1 (Octubre 1993).

DELGADO, Kenneth. "Evaluación y Calidad de la Educación" en *Colección Mesa Redonda*. Medellín: Ed. Magisterio. Primera Edición. 215 pp.

DIAZ B., Angel. "Problemas y Retos del Campo de la Evaluación Educativa" en *Perfiles Educativos*. Revista del Centro de Investigación y Servicios Educativos. Universidad Autónoma de México, No.37, 1988.

DIAZ O., José Jaime. "Evaluación Cualitativa" en *El Colombiano, Página Dominical*. Medellín, Marzo 26 de 1995, p.2.

DIAZ O., Jose Jaime. Educación Integral, Evaluación Integral. *Módulo de Evaluación Institucional y del Aprendizaje*. Universidad de Medellín, 1998.

EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA, EL DESARROLLO, LA EQUIDAD Y LA CONVIVENCIA. La Educación, un compromiso de todos. PLAN DECENAL 1996-2005.

GALEANO L., José Ramiro. "Del Currículo Tradicional y Técnico al Currículo Práctico e Investigativo" en *Evaluación y Gestión Curricular*. UdeA, 1999. p. 105.

GARCIA O., Norbey. *De la Estructura del Currículo a la Estructura del Plan de Estudios. Contribución a una Sistematización*. Universidad de Antioquia, 1997.

GONZALEZ A., Elvia María. "Una Vision Holistica de la Pedagogía Contemporánea" en *Evaluación y Currículo*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 1998. p. 41

GONZALEZ Elvia María. *Un Modelo Curricular Basado en la Solución de Problemas y el Proyecto Didáctico*. Diplomado en Didáctica Universitaria. Facultad de Educación, UdeA, 1999. p. 22.

LONDOÑO Z, Luis Alonso. *Construir, Reconstruyendo la Educación*. Medellín: CEID, ADIDA. 1995.

LÓPEZ Jiménez, Nelson Ernesto. *La Reestructuración Curricular de la Educación Superior. Hacia la Integración del Saber*. Santafé de Bogotá: Editorial Presencia Ltda, 1995. 113 pp.

LOPEZ J., Nelson Ernesto. *La Reestructuración Curricular de la Educación Superior*. Santafé de Bogotá: ICFES, Universidad Surcolombiana, 1995.

MAGENDZO K. Abraham. *Curriculum, Educacion para la Democracia en la Modernidad.* Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación Santafé de Bogotá: 1996.

OROZCO S., Luis Enrique. *La Formación Integral como base para definir Estrategias de un Pensamiento Lúcido y Pertinente.* Universidad de Los Andes. Ponencia para el Simposio Internacional La Universidad y la Formación Integral. Facultad de Odontología, Universidad de Antioquia, 2001. 15 pp.

PEÑA Alzate, Oscar. *Constitución Política de Colombia. Título II, Capítulo 2.* Señal Editora, 1993. 269 pp.

RESTREPO Gómez, Bernardo. *Investigación en Educación. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social.* Santafé de Bogotá: CORCAS Editores Ltda., 1997. 260 pp.

ROLDAN V., Ofelia. *Modulo 6, Curriculum. Maestría en Educación y Desarrollo Comunitario.* Medellín, CINDE, 1997.

SALINAS S., Marta Lorena. “Lineamientos para el Proceso de Evaluación en la Universidad” en *Evaluación y Currículo.* Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 1998. p. 61.

SALINAS S., Marta Lorena. *Los Planes de Mejoramiento en el Contexto de la Evaluación Formativa.* Documento Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 1999.

SALINAS S., Marta Lorena. *La Evaluación de los Aprendizajes en la Universidad.* Documento de Trabajo. Universidad de Antioquia, 2001.

SÁNCHEZ, Ricardo. *Introducción a la Ley General de Educación. Instituto para el Desarrollo de la Democracia, Luis Carlos Galán.* Bogotá: 1995. 142 pp.

UNESCO/OREALC. *Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe de la OREALC.* Unesco/Orealc, 1993. p.30

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. *La Modernizacion Académica en los Programas de Pre y Posgrado del Area de la Salud de la Universidad de Antioquia.* Memorias, Seminario Taller, 1996.

VELÁSQUEZ E. Hernando. *Evaluación en el Nuevo Currículo.* Memorando Comité de Currículo. Facultad de Odontología, UdeA. Abril de 1998.

ANEXO No. 1

DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES PARA PRACTICA ODONTOLÓGICA NIÑO ADOLESCENTE X, EN LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

INSTRUMENTO No. 1. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DOCENTE:

OBJETIVO

Recoger las diferentes concepciones de los profesores de Práctica Odontológica Niño Adolescente X, sobre la evaluación de los aprendizajes, con el fin de identificar las líneas teóricas que puedan orientar inicialmente la fundamentación de una propuesta para evaluar los aprendizajes en los estudiantes.

¿Cuáles son los propósitos de formación para el programa de Odontología?, Describalos.

¿Cuáles de esos propósitos de formación comparte y favorece en Práctica Odontológica Niño Adolescente?. Describalos y justifique.

¿Cómo concibe usted la enseñanza?

¿Cómo concibe usted el aprendizaje?

¿Cómo concibe usted la evaluación?

¿Cuándo una evaluación es cuantitativa y cuándo es cualitativa?

¿Cómo es su sistema de enseñanza y cómo es su sistema de evaluación?

Defina los conceptos de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación. ¿Cómo los usa usted en su práctica pedagógica?

¿Cree usted que la evaluación permite conocer cuánto ha aprendido el estudiante?

¿Existe diferencia entre evaluación y calificación?. Argumente su respuesta.

ANEXO No. 2

SISTEMATIZACIÓN DEL INSTRUMENTO

D O C E N T E	<i>Cuáles son los propósitos de formación para el programa de Odontología?</i>	<i>Cuáles de estos propósitos de formación comparte y favorece en el curso?</i>	<i>Cómo concibe usted la enseñanza?</i>	<i>Cómo concibe usted el aprendizaje?</i>	<i>Cómo concibe usted la evaluación?</i>	<i>Cuándo una evaluación es cuantitativa y cuándo es cualitativa?</i>	<i>Cómo es su sistema de enseñanza y cómo es su sistema de evaluación?</i>	<i>Defina los conceptos de heteroevaluación autoevaluación y coevaluación y cómo los usa en su práctica?</i>	<i>Cree usted que la evaluación permite conocer cuánto ha aprendido el estudiante?</i>	<i>Existe diferencia entre calificación y evaluación?</i>
1	Formar un hombre odontólogo integral con valores éticos y con sensibilidad social	Todos los propósitos los comparto y favorezco desde mi práctica docente para poder ir en la misma vía de la facultad	Facilitación, acompañamiento en procesos educativos a los alumnos. Es orientación transmisión de algunas experiencias y evaluación del proceso que llevan los alumnos	Acompañamiento por parte del alumno a conocimientos nuevos o modificación y reafirmación de antiguos, facilitado o no por terceros	La evaluación es un acto continuo permanente que intenta conocer el grado de aprehensión de conocimientos o sus procesos (sin ser memorista totalmente)	Cuantitativa cuando en un momento determinado se debe asignar un indicador preestablecido a un proceso o producto determinado y que permita ser obtenido de una evaluación y cualitativa que integra otros aspectos, no necesariamente	Mi sistema de enseñanza fomenta al estudiante para que autoconstruya conocimientos proporcionales a las pautas establecidas en los propósitos del programa que esté implementado	Heteroevaluación: a partir de los conceptos del docente sobre el proceso del estudiante y sólo terminado en un momento o al final, cuando se refuerza con la coevaluación (diálogo) profesor estudiante y que estimule un correcto proceso para	No	Calificación entendida como asignación de un número o no, y es calificativo y no es un comentario

						e estricta-mente académi cos		que el estudiante se mire y se refuerce		
2	No responde	No responde	Como estimular y guiar al estudiante para que encuentre, renueva y produzca sus propios conocimien tos	Como un proceso individual, secuencial, continuo, indefinido no definitivo y divertido de adquisición y de apropiación de conocimien tos	Como un seguimiento pleno del proceso de formación del estudiante y el grupo, tanto de su rendimiento académico, como en lo personal e individual	La diferencia es bien conocida lo que yo creo que es importante es que la evalua ción cuantitativa es más lo que aísla al docente del estudian te, mientras que la cualitati va es un puente de comuni cación entre ambos	No lo sé definir, y no creo ni siquiera tener un "sistema" que siga determina-dos lineamientos como tal, ósea, todo es variable y relativo.	Hetero-evalua ción: la que hace el docente al estudiante; auto: la que hace el estudiante de sí mismo y coevalua ción, la que se hacen entre ambos, negociada y como producto de todo el proceso de formación	Sí, siempre y cuando sea el resultado de un proceso consciente de acompañamiento integral del docente al estudiante durante todo el período académico	Los crit evaluac a los pr se dese
3	No responde	No responde	Como una forma de guiar hacia el conocimient o	Como un acto de deseo de profundizar los conocimientos sobre un tópico	Determinar si los objetivos de aprendizaje fueron logrados por el alumno, además le sirve o ayuda al profesor para establecer si la metodología de enseñanza fue la adecuada	Cuantitativa se asigna una nota. Cualitativa: se explican las fallas y vacíos para estable cer métodos de mejoramiento	No se como se llama mi sistema de enseñan za. Desafort unadamente pienso que mi sistema de evalua ción actual es más cuantitativo que cualita tivo	Hetero-evalua ción: el profesor evalúa al alumno. Auto-evaluaci ón: el alumno se evalúa a sí mismo. Co-evaluación : charla interactuada entre profesor y alumno	Depende del tipo de evaluación	Sí, aun proceso sido bie la segu meram expresi de la ev
4	Ubicar a los estudiantes en la práctica odontológica, desarrollando conocimien tos, habilidades y destrezas.	Todos. Creo que si falta uno no se cumplen los objetivos	Como un proceso activo, participa tivo, en el cual todos aprende mos	Como un proceso individual que se construye desde lo colectivo y desde el individuo por los intereses particulares	Como un proceso que me permite conocer el grado de desarrollo y cumplimiento de objetivos de aprendizaje y de enseñanza	Toda evaluación es cuantitativa en cuanto se de una nota. El criterio cualitativo es incluir aspectos no tangibles,"actit ud, compro-miso, etc"	Utilizando metodologías activas con talleres, exámenes; también con la charla magistral dependiendo del tema	Auto-evaluaci ón: es un proceso individual desde la reflexión sobre el aprendizaje. Co-evaluación : Hay participación del orientador y del alumno	Sí, cuando esta es permanente contextual y explicativa	Califica poner u evaluar argume hechos y ejemp objetivo aprend logrado
5	Demostrar una constante preocupación por el proceso de enseñanza aprendizaje, aplicando a la luz de los nuevos conocimien tos de conceptos	Identificaci ón del paciente como ser humano para poder llegar a evaluar con los datos y anamnesis, el proceso de	Con calidad humana e investiga tiva, aportando cada día más de nosotros nuestros conocimien tos, acompañado	Conociendo bien el tema se crean estrategias para saber transmitir experiencias vivas	Hoy en día es difícil. Se debe hacer cualitativa y cuantitativa. Por objetivos trazados por curso y por temario. Criterios y conceptos; por habilidad y	Cuantitativa Evalua mos nuestros objetivos con notas numéri cas de 0 a 5. Cualitativa: calificamos de acuerdo a nuestros criterios personales	pregón tar, respon der, pongo a pensar. Ser más humano. Tener concep tos y criterios básicos para identificar objetivos terapéuticos y posible	Hetero-evalua ción: Evaluación en conjunto del grupo de docentes, estudiantes, personal auxiliar y pacientes. Auto: Es la manera cómo	Sí, cuantitativa mente por nuestras notas y cualitativa-m ente por los logros y las respuestas consegui das en los pacientes.	Evaluar una ref proceso aprend califica asignar a ese p

	básicos mínimos que el odontólogo debe poseer para mejorar la salud bucodental. Crear fundamentos integrales para desarrollar en la comunidad proyectos de impacto social que busque el bienestar del individuo y su entorno. Crear sensibilidad social, enseñar a pensar e interpretar en el ejercicio de nuestra profesión y saber diagnosticar para un enfoque terapéutico adecuado	crecimiento y desarrollo y llegar a dar un diagnóstico acertado, identificando posibles factores etiológicos y la correlación de estos problemas encaminados al tratamiento ordenado que busque el bienestar del paciente	s de la experiencia clínica		destreza clínica; por aplicación de conocimientos básicos; por estrategias de adaptación	(formaciones, prioridades, enfoques terapéuticos)	tratamiento. Lúdico, muy personalizado.	nos evaluamos a expensas de objetivos y metas trazadas. Co-evaluación : Evaluación dada por docentes y alumnos	También por criterios y enfoques clínicos	
6	Sé que la primera etapa es para fundamentar la práctica odontológica, la segunda para consolidar la práctica, con base en sus funciones: producción de conocimiento formación de recurso humano y prestación de servicios, y la tercera etapa es para profundizar los conocimientos.	Profundizar los conocimientos en diagnóstico, planteamiento o ejecución de un plan de tratamiento integral para el paciente niño adolescente	Es una orientación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, con el aporte de los conocimientos y experiencias del profesor	Es una aprehensión de conocimientos, destrezas y actitudes para la producción y creación de saber	Es la valoración de un proceso, para identificar lo que hace posible o no la consecución de los propósitos trazados	Cuantitativa si gnación de un valor a un resultado de aprendizaje Cualitativa: Descripción del proceso de aprendizaje con la identificación de logros y dificultades	El sistema de enseñanza se procura hacer significativo para el estudiante, integrando los eventos adquiridos vertical y transversalmente en el plan de estudios. El sistema de evaluación es la valoración de esos aprendizajes en un problema clínico real. O un paciente específico.	Hetero-evaluación: Es la valoración que otro hace de mi proceso Co-evaluación : Es la valoración recíproca que hacen dos personas entre sí de sus procesos Auto-evaluación: Es la valoración que hace una persona de su propio proceso de aprendizaje	Sí permite, en tanto se determine desde el principio del proceso qué se va a enseñar, qué se espera que el estudiante aprenda como mínimo, y qué se quiere evaluar	Sí, la e es por trazados quiere Califica cuantita expens nota da examen es la va los con del alu califica nota qu el que t examen
7	Que el estudiante de odontología sea un líder comunitario, buen ciudadano, individuo, con formación integral, que se desempeña en un oficio que es la	Ya en la tercera etapa el estudiante se dedica a profundizar en los conocimientos de la odontología, tomándola como un	La enseñanza es el proceso de transmitir unos conocimientos	Es el proceso activo de tomar y aportar en el intercambio de saberes. El estudiante es activo y también genera discusión y elementos de aprendizaje	Como una medida o un indicador del aprendizaje de un proceso dado. Que sea objetiva, subjetiva, adecuada o no eso ya es otra cosa.	Cuantitativa Cuando mide numéricamente el proceso de aprehensión de conceptos. Cualitativa: Se describen las características bajo las cuales se hace el proceso de	La enseñanza que se practica es de retroalimentación y la evaluación es cuantitativa y cualitativa.	Hetero-evaluación: La realiza el docente en forma unidireccional; la auto-evaluación: el alumno evalúa su quehacer y su aprendizaje o el profesor	Sí, calificación es la valoración que certifica los procesos de aprendizaje del estudiante y evaluación es toda la valoración	La eval la califi deben conson armonía califica un corte proces aprend sirve pa cionar más no visto y

	odontología	quehacer, para realizar diagnósticos integrales y plantear tratamientos para mantener la salud oral o restaurarla si es el caso.				aprehen-sión		evalúa su práctica docente en cuanto actualización, y Co-evaluación . es la evaluación conjunta del logro de los objetivos de los alumnos.	que se haga permanente mente sobre estos.	un final ya no s nada.
8	Formación integral de un odontólogo responsable, mediante estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la práctica profesional	Que identifique áreas críticas del proceso educativo integral para lograr el propósito de saber hacer.	Es la orientación que el profesor da a sus estudiantes	Es la forma como cada persona internaliza los conocimientos y los aplica, ya sea en su quehacer profesional y personal.	Es la reflexión de la relación del conocimiento con la apropiación que cada uno hace de las cosas, con respecto a lo que le rodea o al avance que se haga de lo nuevo.	Cuantitativa es la expresión numérica que se da sobre el conocimiento que se tiene en un momento dado. Cualitativa es la expresión que se tiene de un proceso en un periodo de tiempo.	Es a través del conocimiento que el alumno trae utilizando una metodología dinámica que involucre al estudiante; generalmente utilizo el método de casos y evalúo cualitativamente.	Autoevaluación es el proceso comparativo que hace cada persona sobre su relación con el conocimiento. Coev: es la puesta en común que se hace con los integrantes de un grupo de estudiantes con respecto al conocimiento, y heteroev. Es el momento en que como profesor evalúa esa relación del estudiante con el conocimiento.	Lo que se miden son las expresiones de cómo el estudiante está sobre ciertos puntos en su aprendizaje	La diferencia consisten en la evaluación hay una valoración informada miras a la calidad del proceso de formación estudiantil que la consisten asignaciones
9	Fundamentar cultural y científicamente la Práctica Odontológica desde las diferentes áreas del saber, con énfasis en el proceso salud-enfermedad en su componente bucal. Ofrecer oportunidades de relacionar conocimientos de diversa índole que estime necesarios para enfrentar la atención sistematizada de individuos y grupos, en	Por tratarse de una formación integral, cada uno de estos propósitos se encuentra incluido en la práctica odontológica	Como un proceso de asimilación de aprendizaje y experiencias con proyección a un entorno venidero	Como un proceso de asimilación de la enseñanza con miras a preparación y realización de la vida personal y profesional.	La evaluación es el procedimiento de valoración de los logros del estudiante, entendido como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de la capacidad de los estudiantes atribuibles al proceso formativo.	Es cuantitativa cuando se convierten las observaciones en números, a través de medidas y conteos; los datos cuantitativos implican usualmente que se tratan de realidades discretas y homogéneas dentro de una seriación. Se considera que una evaluación es cualitativa cuando los datos no se pueden expresar con	Mi sistema de enseñanza es teórico práctico. En la actividad clínica el estudiante aplica los conocimientos adquiridos en los seminarios y les crea la necesidad de consultar para ampliar sus conocimientos. El sistema de evaluación que empleo es integral, porque aplico tanto la evaluación cuantitativa como la	Hetero-evaluación: Es la evaluación que hace un sujeto del desempeño de otro y otros sujetos. Auto-evaluación: El estudiante reconoce sus logros y desaciertos en el aprendizaje. Solo cuando el estudiante evalúa sus experiencias pasadas, puede decidir sobre el plan de acción futuro. Co-evaluación : Es la evaluación	Sí, la evaluación es el proceso en sí de medir la consecución de objetivos de aprendizaje y la calificación es la asignación de un logro conseguido en forma numérica o aprobó o no aprobó.	

<p>términos fundamentales para el diagnóstico y la prevención de patologías prevalentes. Administrar y ejecutar programas y acciones integrales en el proyecto de solucionar problemas de salud a grupos e individuos de manera Interdisciplinaria</p>					<p>números, existen en forma de palabras y pueden consistir en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y conductas observadas citas directas de las personas sobre sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos; y extractos de pasajes enteros de documentos, registros e historias de casos</p>	<p>cualitativa.</p>	<p>mutua que se hacen entre sí los integrantes de un grupo. En mi práctica pedagógica la heteroevaluación es el resultado de las actividades realizadas por el estudiante. En la autoevaluación el estudiante presenta un informe escrito sobre su desempeño en el núcleo; y en la coevaluación se hace un análisis de los logros y dificultades que presenta el estudiante y las actividades a realizar para suplir las deficiencias presentes.</p>	
--	--	--	--	--	--	---------------------	--	--

ANEXO No. 3

PROPUESTA DE FORMATO PARA SISTEMATIZAR LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES PARA LOS ESTUDIANTES DE PRÁCTICA ODONTOLÓGICA NIÑO ADOLESCENTE, TERCERA ETAPA

PROPÓSITO DE FORMACIÓN PARA OCTAVO SEMESTRE: Administrar y ejecutar programas y acciones integrales, en el proyecto de solucionar problemas de salud a grupos e individuos de manera interdisciplinaria. Examinar, diagnosticar, pronosticar y ejecutar el plan de tratamiento integral y sus opciones, que de manera más adecuada contribuyan a resolver la situación particular del paciente.

OBJETODE CONOCIMIENTO⁶	CONCEPTOS⁷	OBJETIVOS⁸	CRITERIOS⁹	INDICADORES¹⁰
Diagnóstico Craneofacial, estomatológico, dentario y oclusal, en relación con lo estructural, funcional, sistémico y psicosocial.	integral: Diagnóstico Integralidad Oclusión Relación paciente -operador Relación operador-equipo de trabajo	Analizar la anamnesis, examen físico y estomatológico, con un correcto análisis de las características craneofaciales	la Comprensión, el interpretación y análisis correcto de los datos de la historia clínica	Recoge con criterios éticos toda la información que se requiere en cuanto a los antecedentes y estado actual de salud física, emocional, personal y familiar del paciente Realiza un examen craneofacial completote cada paciente, con adecuada interpretación, análisis, relación de sus características específicas Identifica los rasgos de normalidad y anormalidad, signos y síntomas relacionados con la ATM, tejidos blandos, periodontales y dentarios del paciente Indaga los aspectos fundamentales en el paciente específico, en relación con las seis llaves de la oclusión
		Formular un diagnóstico integral para el paciente, y determinar diagnósticos diferenciales y pronósticos según las características físicas, económicas y psicosociales de cada paciente.	Análisis de las ayudas diagnósticas, en relación con la evaluación clínica del paciente. Síntesis de los datos de la historia clínica en un diagnóstico integral y en un	Interpretación de las radiografías periapical, panorámica, cefálica lateral, posteroanterior y otras extraorales, en relación con las características morfoanatómicas y fisiológicas del paciente niño adolescente en un contexto específico. Interpretación de la radiografía carpal, en relación con la maduración
		Plantear		

⁶ Los objetos de conocimiento integran lo biológico con lo psicosocial, en teorías, conceptos y experimentos avalados por la comunidad científica

⁷ Para abordar los objetos de conocimiento, tanto docentes como estudiantes tienen que tener clara la definición de los conceptos fundamentales; de esta manera se construye un lenguaje científico que orientará dicho abordaje

⁸ Lejos de intentar dividir los conceptos de los procedimientos y de la actitud, los objetivos integran lo aptitudinal con lo actitudinal, pues en esta propuesta no se concibe un saber separado del hacer, ni mucho menos desintegrado de la actitud humana y profesional de quien lo realiza. Por esta razón cada objetivo tiene un procedimiento que es fundamentado por el concepto y que a su vez es influenciado y permeado por los valores y la actitud del profesional.

⁹ Los criterios son el acuerdo colectivo frente a lo observado en el proceso de aprendizaje del estudiante, y que dan el carácter de objetividad a la evaluación.

¹⁰ Si bien los indicadores se pueden referir específicamente a un determinado criterio, y éste a su vez a un objetivo, en esta propuesta de evaluación cada actividad en cualquier momento tiene que integrar todos los procesos y ser valorada desde todos los elementos aptitudinales y actitudinales que indican todo acto de aprendizaje, el que se hace cada vez se hace más complejo y con niveles de exigencia mayores.

integralmente objetivos de tratamiento de acuerdo con las necesidades y las posibilidades del paciente y atendiendo a los diferentes niveles de complejidad

pronóstico para la situación de salud de un paciente específico.

física, crecimiento maxilo-mandibular y desarrollo dentario. Análisis de las relaciones dentoalveolares de cada paciente con base a las seis llaves de la oclusión. Determina el diagnóstico sistémico, estomatológico, dentario, periodontal, oclusal a cada paciente, en relación con su sistema craneofacial estructural y funcional. Establecer el pronóstico general para el paciente, con base en sus pronósticos específicos y sus características físicas, económicas y psicosociales.

Tratamiento integral. Estomatológico, dentario, oclusal de baja complejidad y de prevención, intercepción y corrección de alteraciones del crecimiento craneofacial en relación con lo estructural, funcional, sistémico y psicosocial en el paciente niño y adolescente.

Función

Crecimiento

Desarrollo

Fuerzas

Cooperación, cogestión y corresponsabilidad

Plantear integralmente objetivos de tratamiento de acuerdo con las necesidades del paciente y atendiendo a los diferentes niveles de complejidad.

Establecimiento de una secuencia de tratamiento de acuerdo a las necesidades y a las posibilidades del paciente.

Establece relaciones con base ética con el paciente y con los demás actores del proceso clínico. Ordena y clasifica los tratamientos planteados según la prioridad de cada paciente. Reconoce que tratamientos son de urgencia. Identifica los tratamientos que facilitan la realización de otros tratamientos. Clasifica de forma ordenada los tratamientos de prevención, intercepción y corrección. Atiende a la situación socioeconómica y psicológica del paciente. Evalúa el proceso de salud del paciente.

Ejecutar el tratamiento integral de baja complejidad y orientar a otros niveles los tratamientos de mayor complejidad.

Planeación del acto clínico para cada sesión.

Aplicación de las medidas de bioseguridad.

Conocimiento y

Atiende a la situación socioeconómica y psicológica del paciente. Elabora adecuadamente un protocolo para cada intervención. Sustenta teórica y bibliográficamente cada actividad a realizar.

manejo de la aparatología ortopédica, funcional y ortodoncica. Construye criterios clínicos argumentados para cada sesión clínica. Tiene capacidad, iniciativa y cuestionamiento frente a los procesos durante el tratamiento de cada paciente.

Implementación de los tratamientos adecuados en operatoria, endodoncia, periodoncia, estomatología y cirugía. Planea, programa y realiza el seguimiento a cada paciente específico. Usa adecuadamente el gorro, tapabocas, guantes y blusa. Limpia y organiza el área de trabajo (asepsia). Maneja adecuadamente el instrumental de cada paciente en relación a las medidas de esterilización. Mantiene actualizada la historia clínica y el seguimiento en interrelación con el docente. Está atento en la coordinación, planeación y organización del servicio y atención clínica de los pacientes, en interrelación con la auxiliar. Tiene agilidad, destreza y uso racional del tiempo clínico. Respeta el horario de iniciación y terminación de la clínica y el tiempo del paciente. Conoce el modo de acción, el tiempo de uso y el mantenimiento de la aparatología a usar. Reconoce los elementos constitutivos de los aparatos a usar. Conoce y elabora la mordida constructiva de acuerdo a las necesidades de cada paciente. Proyecta los tratamientos de retención indicados a cada caso tratado. Hace el seguimiento y mantenimiento a los tratamientos instaurados. Reconoce y maneja los materiales, instrumental y procedimientos adecuados

para los tratamientos de la caries, la enfermedad periodontal, patología pulpar, patologías de tejidos blandos y duros, y de la ATM en pacientes niños y adolescentes.

ANEXO No. 4

FORMATO DE SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE ¹¹

ESTUDIANTE:

SEMANA	ACTIVIDAD TEÓRICA	ACTIVIDADES REALIZADAS	DESCRIPCIÓN DEL	OBSERVACIONES
--------	-------------------	------------------------	-----------------	---------------

¹¹ El formato también lo lleva el estudiante; esto con el fin de que él mismo regule su aprendizaje en interacción permanente con el docente. Las observaciones se refieren tanto al proceso aptitudinal y actitudinal del estudiante, como a todos aquellos factores que intervienen positiva o negativamente en dicho proceso.

			PROCESO	

ANEXO No. 5

ACTIVIDAD	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6	MES 7	MES 8
Inducción del profesorado	X							
Fase de Conceptualización	X							
Diseño de instrumentos	X							
Recolección de	X							

información								
Fase de Documentación		X						
Revisión bibliográfica		X	X					
Construcción categorial		X						
Elaboración del marco conceptual		X	X	X				
Informe de avance				X				
Fase de Aplicación					X	X		
Entrevista con docentes y estudiantes					X			
Revisión de los programas de los cursos						X		
Diseño de la propuesta						X	X	
Preparación y redacción del informe final							X	X