



UBA
Universidad de Buenos Aires

eEU
Especialización en
Evaluación Universitaria

Universidad de Buenos Aires
Carrera de Especialización
en
Evaluación Universitaria

Trabajo Final Integrador:

Programa de evaluación de la relación entre el diseño y el desarrollo curricular de las propuestas integradas en el plan de estudio vigente, de la Carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires.

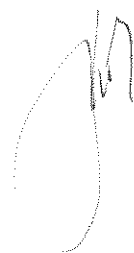
Alumna: Silvia Liliana Zaiden

Tutora: Dra. Hebe Roig

Fecha: octubre 2020

ÍNDICE.....	2
1.- Introducción.....	4
2.- Objeto a ser evaluado.....	9
3.- Análisis del documento curricular.....	13
3.1- La integralidad del plan de estudio.....	17
3.2- El plan de estudio y el estudiante.....	21
3.3- Articulación básico-preclínica- clínica	21
3.4- Clínicas integradas de complejidad creciente.....	22
3.5- La atención clínica y la actividad docente.....	24
3.6- Importancia de la práctica clínica.....	26
4.-Propósito de la evaluación.....	28
5.- Metodología.....	29
5.1.- Aspectos metodológicos a considerar.....	29
5.1.1- Viabilidad.....	31
5.1.2- Metaevaluación.....	33
5.1.3- Población y muestra.....	33
5.2- Instrumentos de la Evaluación.....	35
5.2.1- Encuestas.....	35
5.2.2 - Entrevistas.....	35
5.2.3- Validación de los instrumentos.....	36
5.2.4- Recolección de datos y análisis de resultados.....	37

5.2.5- Triangulación de datos	37
5.3 – Conclusión e informe.....	38
6.- Fases componentes del programa.....	40
7.- Cronograma	41
8.- Consideraciones Finales.....	42
Referencias Bibliográficas.....	43
Anexo 1.....	48
Anexo 2	49
Anexo 3.....	55
Anexo 4.....	59
Anexo 5.....	62



1.- Introducción

El propósito del presente trabajo es presentar un diseño de evaluación creado para ser implementado en la Facultad de Odontología de la Universidad de Buenos Aires. Dicha evaluación se enfoca en la relación existente entre el diseño y el desarrollo de las propuestas curriculares integradas, un tipo de actividad curricular que se promovió en el plan de estudio de la Carrera de Odontólogo en el año 1999.

Se busca observar cómo se percibe actualmente la integración curricular, considerando el recorrido institucional en su desarrollo y los cambios realizados en su implementación (Plan de estudios Res. CS 2985/99 y resoluciones modificatorias que constituyen el plan vigente, ver ANEXO 1). La intención es indagar, desde la óptica de los diferentes actores de la comunidad universitaria, el desarrollo actual de las asignaturas integradas teniendo en cuenta que algunas asignaturas integradas lograron desarrollarse sin ningún inconveniente, ciertas tuvieron que modificarse y otras, que desintegrarse. Los resultados de la evaluación, luego de ser interpretados, podrán ser empleados como aportes para el futuro cambio curricular que está en marcha.

El presente programa de evaluación surge ante la necesidad de desarrollar nuevos mecanismos internos de evaluación sobre el desarrollo de la carrera para promover su mejora en un contexto en el que la calidad de la educación también es supervisada por las agencias de acreditación.

La evaluación de los programas de formación, en paralelo al proceso de acreditación de las carreras de grado en la Argentina, a cargo de la Comisión Nacional de Acreditación y Evaluación Universitaria (CONEAU), ha tomado como parámetro los criterios planteados por UNESCO en 1998, orientados hacia la mejora de la calidad (UNESCO, 1998). Recordemos que la misión de esta comisión es contener la diversidad de la educación superior, corroborar su calidad, asegurar la competitividad de los centros de enseñanza en función de los procesos de transnacionalización y rendir cuentas sobre los resultados de la inversión social (Roig, 2012).

En el año 2008, la CONEAU abrió la convocatoria para la acreditación de las carreras de odontología, cumpliendo con lo estipulado por el artículo 43° de la Ley de Educación Superior N° 24.521. En dicho artículo se establece que: “ a) Los planes deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la

formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades. b) Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas. El Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, Así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos.

En el año 2003, la carrera de Odontología ingresa a la nómina de carreras reguladas por el Estado. La CONEAU concreta la primera convocatoria a su acreditación en el año 2009 y una segunda en el año 2016.

Al respecto, la carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires (UBA) se presentó a las dos convocatorias nacionales de CONEAU y a la regional (ARCU-SUR), en las cuales logró la máxima valoración, obteniendo la acreditación por seis años sin compromisos en todas estas convocatorias hasta el año 2024. No obstante, la Facultad de Odontología considera que es importante no sólo haber alcanzado este resultado, sino también profundizar en la búsqueda sistemática de información institucional que permita dar continuidad a nuevas mejoras en la formación de los estudiantes de odontología. A tal efecto se pensó en la formulación de un dispositivo capaz de sistematizar la recolección de información para los futuros procesos de acreditación y, fundamentalmente, de registrar, ordenar y utilizar la información institucional recolectada para la toma de decisiones sobre algunos aspectos particulares a definir por la institución.

La cultura de la evaluación se encuentra en un proceso de consolidación. La reflexión sobre la evaluación permitiría la transformación de las prácticas y, por consiguiente, su mejora. La evaluación supone un proceso complejo; valorar es una labor minuciosa de interpretación de los diversos componentes que conjugan la realidad. El hecho de poder evaluar implica discernir el valor de las acciones y realizaciones. Evaluar debe servir para interpretar, cambiar y mejorar; debe efectuarse en forma permanente y participativa, ofreciendo la posibilidad de la retroalimentación.

En su carácter de herramienta para la gestión institucional, la evaluación provee una fuente de retroalimentación que beneficia las prácticas de enseñanza; permite detectar tanto las diversas problemáticas como los aspectos positivos, estimulando el proceso de reflexión contextualizada, ya que incide en la comprensión de las prácticas. Gracias a estas cualidades, en efecto, se pueden determinar las fortalezas y debilidades de los componentes institucionales o bien, como destacan Stake – Schwandt (2006) ponderar su mérito o juicio.

En opinión de Fernández Lamarra (2010), la evaluación constituye “una oportunidad para las instituciones y para los sistemas educativos para promover la mejora en las instituciones, para que cuenten con información y mantengan un estrecho seguimiento en cuanto al logro de los fines y objetivos propuestos, así como en el grado de pertinencia y trascendencia de estos para garantizar que efectivamente responden a lo que ofrecen y a lo que la sociedad espera de ellas” (p.35).

Las garantías que Fernández Lamarra refiere, y que se apoyan en el proceso evaluativo, sólo serían alcanzadas cuando el grado de profundización de la evaluación sea el adecuado. La reflexión sobre la concepción la evaluación ha conducido a poner el foco en la relación estrecha entre la teoría y la práctica, el diseño y el desarrollo curricular.

Lo que la evaluación curricular persigue es introducir reformas e innovaciones en los sistemas educativos, dando cuenta, por consiguiente, de sus procesos de diseño, desarrollo y resultados. El diseño curricular, inicialmente limitado a su definición por expertos en el área de educación; estos planes, con el tiempo, se fue modificando el pensamiento sobre el diseño curricular, porque comenzaron a ser considerados el contexto, las necesidades, las percepciones y reacciones de los profesores y los alumnos, en aras de enriquecer la valoración del proyecto curricular (Díaz Barriga, 2003). Este cambio de perspectiva da un nuevo lugar a la evaluación. Worthen y Sanders (1987) señalan al respecto: “...se piensa entonces a la evaluación como aquel proceso que apunta a analizar el desarrollo del currículum, recorrido y contingencias, ofreciendo elementos que permitan elaborar un juicio y de esa manera contribuir al juicio de su valor...” (p. 24).

De los conceptos planteados hasta el momento surge la inquietud de analizar la relación entre el diseño y el desarrollo de las propuestas curriculares integradas de la Carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires.

A tal fin se explorarán documentos curriculares y resoluciones relacionadas con la temática de los espacios integrados, para luego definir los medios por los cuales se logre promover la actualización curricular y las acciones para la mejora. La propuesta procurará evitar que quede sólo en buenas intenciones o bien que no pueda ser llevada a la práctica. Cuando se plantea la posibilidad de efectuar una modificación del plan de estudio, es menester comprender no sólo su estructura sino también cada uno de sus componentes, reconocer la articulación vertical y horizontal de los espacios curriculares, su grado de alcance y su enfoque, entre otras cuestiones.

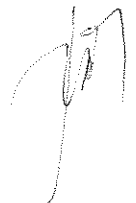
La evaluación curricular requiere conocer temas que generan una posición polémica de la cual se derivan una serie de discusiones y debates, tanto en lo que respecta al campo de la evaluación como a la forma en que se pueden llevar a cabo las estrategias metodológicas para la realización de esta actividad. Algunos autores destacan entre los puntos de conflicto, v.g., la evaluación de todo el plan de estudios o sólo de una parte del mismo. Hay quienes sostienen que una evaluación curricular tiene que dar cuenta de todos y cada uno de los elementos que forman parte de un plan de estudios: fundamentos, perfil del egresado, organización del contenido, entre otros ítems. Otros investigadores consideran, por el contrario, que es difícil evaluar la totalidad de un plan de estudios por la complejidad que subyace en el conocimiento de cada uno de los aspectos curriculares objeto de evaluación (Díaz Barriga, 2005).

El estudio del currículo como globalidad del plan de estudios, frente a la perspectiva de estudiar con mayor profundidad algún elemento del mismo, implica dar mayor comprehensividad a la dinámica pedagógica de los elementos evaluados. Esta perspectiva, vinculada con la evaluación de una parte de un currículo, hace que el evaluador actúe como investigador y, de esta manera, se vea obligado a construir un objeto de estudio y, a la vez, a elaborar el instrumento con el que realizará la indagación de su objeto. El logro de los

resultados arrojados, por último, permitirá luego del análisis, generar un informe de la investigación.

Se propone, pues, en este trabajo explorar cómo se manifiesta la integración. El punto fundamental es reconocer para qué se realiza una evaluación. Se considera que la respuesta es relativamente simple: en primer lugar, se efectúa para impulsar una mejor comprensión de esa situación educativa y poder realizar algún aporte a la nueva propuesta de plan curricular; en segundo lugar, para contribuir a la interpretación de las diferentes situaciones institucionales que se constituyen como un espacio de análisis y reflexión en la comunidad académica, que dan soporte a un plan de estudios.

En una primera etapa nos focalizaremos en el análisis del currículo, entendido como un proceso complejo, un campo de cruce entre el conocimiento, los sujetos y las prácticas educativas y, por ende, más amplio que la noción restringida de “plan de estudios” (Davini, 2005). Estimamos importante conocer el desarrollo de estudios y relevamientos sistemáticos que aporten tanto a los procesos de gestión académica en torno al currículo como a la enseñanza. En una segunda etapa desarrollaremos las características de la evaluación propuesta.



2.- Objeto a ser evaluado

El presente programa de evaluación pone como objeto de conocimiento la integralidad del plan de estudio y las asignaturas integradas del curriculum de la carrera de Odontología.

Una asignatura integrada se caracteriza por proponer la enseñanza multidisciplinar en el contexto de un programa de formación buscando poner en juego la contribución individual de diversas disciplinas para el estudio de un fenómeno particular.

Para el análisis de los procesos de integración en las asignaturas integradas, se considerarán algunos tópicos que serán desarrollados más adelante. El análisis de su desarrollo se llevará a cabo desde la perspectiva de los actores de la comunidad universitaria. Se busca conocer cómo éstos perciben sus prácticas en relación con la misión de la carrera de Odontología, que consiste en formar un profesional con conocimiento, habilidades, actitudes y competencias adecuadas, es decir, capacitado para actuar en la sociedad y, de esa forma, satisfacer las demandas sanitarias, tanto en su faceta de prevención como de diagnóstico y tratamiento.

Esta indagación se concentrará en la mirada de los docentes que participan o que hayan participado en algún momento en el dictado de dichas asignaturas; en la percepción de las/los estudiantes de 2º, 3º y 5º año, así como en aquella de la Secretaria Académica y los miembros de comisión curricular de la carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires. Dicho análisis se llevará a cabo mediante un programa de evaluación diseñado para ese fin, cuyo modelo se detallará en el apartado metodológico del presente trabajo. El valor del mismo radica en hacer explícita la opinión como visión subjetiva de la realidad y contrastarla con la información escrita en documentos curriculares.

El análisis de la información recogida permitirá, entonces, reconocer las fortalezas y debilidades, conocer qué opinan los actores desde su experiencia vivida. Se indagará sobre la organización, las estrategias de enseñanza empleadas para su dictado, los contenidos y el tipo

de evaluación. A partir de los resultados obtenidos se podrán reestructurar los objetivos, la estructura y la dinámica de la programación (Zabalza, 1997), si fuere necesario, ya que podrá tomarse la experiencia como un aporte relevante en relación con el proceso de la actualización curricular.

Estos datos son valiosos porque no siempre se hace visible la problemática cotidiana de la integración con el análisis de la estructura de los planes de estudio. Se debe analizar, por lo tanto, la naturaleza curricular de los planes de estudio, pues ello conduce a la elaboración de los nuevos planes de estudio, o bien a pensar en su reformulación como un proceso de innovación (Zabalza, 2000).

Asimismo, con el fin de abordar el desarrollo de un diseño curricular integrado, es preciso conocer los espacios curriculares integrados, ya que éstos vinculan conocimientos provenientes de diversas áreas disciplinares; dicha información debe plasmarse en un mismo programa al igual que la evaluación integradora. En odontología, estas materias suelen responder a las distintas patologías de la cavidad bucal, su normalidad, diagnóstico, su etiopatogenia y tratamiento. Los objetivos y contenidos son previamente consensuados, lo cual permite, por un lado, una integración denominada horizontal entre contenidos del mismo año y, por otro, vertical a lo largo de distintos años del desarrollo del plan de estudio. Como afirmaba Whitehead en 1929:

“...La solución que estoy argumentando consiste en erradicar la fatal desconexión de materias que mata la vitalidad de nuestro moderno currículo, sólo hay un tema-materia para la educación y éste es la VIDA en todas sus manifestaciones”. (p. 4-5)

Dividir las ciencias de la salud en disciplinas podría definirse como un constructo. El mundo real de la medicina práctica es transdisciplinario en gran medida; por otra parte, el currículo dista de constituir algo sencillo plasmado en un papel, sino que se conforma también por lo que se denomina “currículo en acción”, vinculado con la práctica o la implementación del documento. Es así como podemos referenciar a Camilloni (2001)

...”es por ello que hay que diferenciar al “currículo establecido” como aquel que está escrito de aquel que se enseña, pudiendo diferir o no.”

... “Camilloni, se pregunta al respecto: ... ¿por qué no todo lo que está escrito es enseñado? o ¿por qué se enseñan muchas cosas que no son las que están escritas? o también ¿por qué en el momento de enseñarlas se produce una interpretación acerca de lo que está escrito que determina la naturaleza de lo que efectivamente se enseña?” (p. 23).

El currículo es concebido entonces como una *práctica pensada y vivida*. La práctica pensada tiene en cuenta los intereses, aspiraciones y percepciones sobre la formación profesional, la profesión y la educación que manifiestan los sujetos que realizan la toma de decisiones y se encargan de la planificación del currículo. La práctica vivida, por su parte, remite a la interpretación de las especificaciones formales de los profesores y los estudiantes, que se ven mediadas por las formas de pensamiento, sus metas, expectativas en relación con la formación profesional, la enseñanza, el aprendizaje, entre otras (Furlán, 1981).

Cuando se habla, pues, del cambio curricular se puede hacer referencia al cambio del diseño, de lo que está escrito, o a aquello de lo que se está realmente enseñando, o bien a un cambio en ambos aspectos. Este proceso de cambio se inicia en el momento en que se comienza a cuestionar: qué es lo que se está haciendo en relación con la programación en la institución. La universidad como institución se caracteriza por la capacidad de tomar decisiones, ínsita en el núcleo de su organización.

En la universidad, entonces, se toman decisiones no sólo en las diversas unidades académicas, sino también en distintos niveles: en el marco del Consejo Directivo, las toman quienes determinan tareas a profesores, conforman comisiones y, entre otras funciones, asesoran al Decanato; y lo mismo ocurre en cada uno de los estratos de profesores. Cabe destacar que, en función de la estructura de las cátedras, dichas decisiones se vinculan con las tareas que desarrollan profesores titulares y adjuntos, jefes de trabajos prácticos y auxiliares docentes. Estas decisiones determinan en última instancia qué se enseña y cómo se enseña (Camilloni, 2014).

No menos relevante es la pregunta acerca de qué tipo de concepto de integración se observa en el currículo de la carrera de odontología. Como tendremos ocasión de desarrollar más adelante, existen, según Harden, diferentes niveles de integración, los cuales compara con una escalera y sus peldaños en su versión original (Harden, 2000). Esta teoría se presenta como una herramienta para la planificación y la evaluación curricular, empleadas sobre todo en carreras de las ciencias de la salud.

A continuación, se presenta un análisis de la integración que se evidencia en el plan de estudio vigente.



3.- Análisis del documento curricular.

La carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires está vigorosamente insertada en la sociedad. La vinculación de las/los estudiantes de la carrera con el medio social se inicia en la propia Facultad, ya que ésta se desarrolla en el ámbito del Hospital Odontológico Universitario de la Universidad de Buenos Aires, en un edificio que le es propio. En este espacio, en el año 2019, cursaban la carrera de Odontología 1193 estudiantes de grado con un plantel docente de 1128 cargos.

En este contexto, las/los estudiantes desarrollan muy tempranamente prácticas clínicas en el mismo ámbito donde reciben, al mismo tiempo, la enseñanza. Allí es donde las/los estudiantes llevan a cabo la mayor parte de las prácticas de las destrezas, participando en la mayoría de las prestaciones odontológicas que se efectúan por año (aproximadamente 100.000 prestaciones). Las mismas abarcan la realización de tratamientos preventivos que van, por ejemplo, desde la higiene bucal hasta las rehabilitaciones de alta complejidad. Cabe aclarar que en el tercer año de la carrera surgen las prácticas de baja complejidad, y que avanzan desde las clínicas integradas hasta la práctica profesional supervisada.

Desde el año 2000 se implementa el plan de estudios que fue aprobado por la Resolución de CD N° 339/99, ratificado por la Resolución del CS N° 2985/ 99 y la Resolución Ministerial N° 279/12, que le otorga validez al título de odontólogo. La misión institucional de la Facultad de Odontología es la promoción, la difusión y la preservación de la cultura, contribuyendo a su desarrollo mediante los estudios humanistas, la investigación científica y tecnológica, así como la creación artística, difundiendo “las ideas, las conquistas de la ciencia y las realizaciones artísticas por la enseñanza y los diversos medios de comunicación de los conocimientos” (CONEAU, 2018).

Desde esta perspectiva, se considera que la enseñanza vertida viene a dar una respuesta a un problema social (Feldman, 2010).

La indagación y el análisis de las asignaturas integradas en los documentos brindarán también elementos para comprender las causas del por qué algunas asignaturas llegaron a permanecer integradas, ciertas se modificaron y otras se desintegraron.

Es necesario recordar que el modelo de espacios curriculares integrados reúne y articula los conocimientos teóricos, las habilidades, las destrezas, las actitudes y los valores, las ciencias biológicas las de la salud y las ciencias sociales (García y Sánchez, 2012).

La integración de los contenidos de las diferentes orientaciones odontológicas en una asignatura apunta a la formación de profesionales odontólogos integralistas, acordes a la demanda socioeconómica, política e histórica, lo que incentiva el surgimiento de nuevas propuestas en el marco del proceso de actualización curricular. Es preciso tener en cuenta las decisiones filosóficas, teóricas y prácticas sobre la calidad educativa en pos de la mejora del plan de estudio; una mejora que permita su trasmisión a la realidad del aula y al estudiante, beneficiarse (Casanova, 2012).

Por otra parte, las concepciones de salud y de educación matizan las grandes decisiones referidas al perfil profesional –en tanto producto- y al plan de estudios –como instrumento de la formación. El currículo de una carrera no puede dissociar los contenidos del tratamiento didáctico; de ahí que deban considerarse los ejes que articulan la organización y las estrategias didácticas aplicadas en ellos.

Harden en el año 2000, basándose en descripciones previas de modelos de currículo integrados en los trabajos de Jacobs, Fogarty y Drake, recurre a la metáfora de una escalera. En este modelo las asignaturas se suelen impartir por diversas áreas de conocimiento, que comparten un mismo programa y una misma evaluación. De esta manera se integran disciplinas básicas, preclínicas y clínicas.

En los primeros cinco escalones, se priorizan las materias o asignatura disciplinares; en los tres siguientes se realiza el camino para la integración básicas, preclínicas y, en los tres

últimos, se plantean currículos cada vez más integrados en las asignaturas clínicas. La coordinación temporal de las asignaturas puede ser una etapa de recorrido hacia formas más integradas. El autor considera que éste es un buen comienzo para avanzar en la integración y, por ende, suele considerarse como una etapa final en sí misma.

La característica esencial de la integración multidisciplinar es que, independientemente de la naturaleza del tema, éste es tratado bajo el prisma de las diferentes disciplinas. El tema o situación problemática es el núcleo del aprendizaje de los estudiantes, aunque las disciplinas mantengan su peculiaridad y cada una exponga sus conocimientos, lo harán contribuyendo al conocimiento general del tema. En la enseñanza multidisciplinar la contribución individual de las disciplinas al contenido está indicada en los documentos curriculares (Escanero, 2007). En el escalón multidisciplinario, las materias o disciplinas renuncian en gran medida a su propia autonomía.

Cuando se hace referencia a la integración interdisciplinaria que se da en los últimos escalones de la escalera de Harden, Jarvis (1990), la define como "el estudio de un fenómeno que implica la utilización o uso de dos o más disciplinas académicas simultáneamente". Este escalón detalla un nivel más alto de integración, con el contenido de todo, o la mayoría de los temas, en un nuevo curso.

Ahora bien, con el fin de conocer la composición del plan de estudios de la carrera de odontología es preciso poder analizarlo en profundidad.

En base al análisis del documento curricular que se ha realizado, se puede sostener que el diseño curricular de la carrera, podría definirse como un curriculum híbrido porque incluye asignaturas disciplinares e integradas.

Este plan de estudio adopta un formato escalonado y se organiza en distintos ciclos, siendo el primero el CBC, que consiste en cursos introductorios (1º año de la carrera), en el que predominan los contenidos básicos científicos. El segundo ciclo es el ciclo profesional, en el

cual la secuencia se basa en los primeros escalones, pues el contenido curricular integrado posibilita el desarrollo de una aproximación realizada desde una perspectiva básica y clínica. En este tramo, cobra protagonismo la actividad asistencial en las clínicas odontológicas y se profundiza sobre las bases científicas de las distintas orientaciones odontológicas.

La estructura curricular que sostiene el carácter integrado de este modelo la conforma la planificación conjunta del aprendizaje y la distribución coordinada de los contenidos disciplinares en función de su adaptación en el aspecto formativo del estudiante. De este modo, el plan de la carrera, cuya carga horaria total es de 5522 horas, prevé una articulación básico-clínico, como una modalidad de integración transversal y vertical, y el desarrollo de clínicas integradas de menor a mayor complejidad creciente.

Las asignaturas integradas del presente plan de estudio son las que aparecen enunciadas a continuación y se encuentran resaltadas en el cuadro del Anexo 2.

- Clínica Integrada I
- Clínica Integrada II
- Clínica Integrada III
- Clínica Integrada IV
- Clínica Integrada V
- Biología Bucal
- Fisiología con Biofísica
- Preclínica de Rehabilitación I
- Preclínica de Rehabilitación II
- Preclínica de Operatoria Dental
- Enfermedades Asociadas a Placa
- Clínica Estomatológica y Cirugía Bucomaxilofacial
- Oclusión y Articulación Temporomandibular
- Odontogeriatría

3.1- La integralidad del plan de estudio.

Las primeras experiencias sobre integración curricular referenciadas por la bibliografía se remontan a los años 50, en el campo de la educación médica. Este campo da cuenta de una importante producción de conocimiento sobre integración curricular, reconocida como una cuestión de profunda relevancia para el desarrollo de propuestas y prácticas de formación. Algunos ejemplos representativos son el caso de la Western Reserve University de Cleveland hacia la década del 60 y, posteriormente, el de la Universidad de MacMaster en Canadá, que desarrolló el método de aprendizaje basado en problemas (Borrel Bentz, 2005). En 1986, la Facultad de Medicina de la Universidad de Harvard inició el trabajo con este método, y pocos años después convirtió todo su programa hacia una orientación en ABP, lo que dio legitimidad a la propuesta para que otras escuelas de América del Norte y, más tarde, América Latina siguieran esta línea de trabajo (Morales Bueno - Fitzgerald, 2004).

Los componentes más relevantes de estas experiencias fueron: la búsqueda de caminos para la articulación del proceso educativo y la práctica de salud, con la incorporación de “actividades extramurales” y trabajo comunitario; el sistema de estudio-trabajo y las actividades de “integración docencia- servicio”; el desarrollo del eje de “atención primaria” y la incorporación de las ciencias sociales al estudio del proceso salud-enfermedad. Al respecto, Díaz Barriga (1990) refiere el valor del sistema modular mexicano como estrategia pedagógica innovadora en materia de integración curricular.

La integralidad del plan de estudios de la carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires se observa a lo largo de la formación. Sus propósitos son de carácter transversal como, por ejemplo, el de generar una actitud crítica y creativa frente a la realidad, con capacidad para la autoevaluación y el análisis crítico sobre su trabajo y sobre la información científica; el de desarrollar habilidades de auto-aprendizaje, permitiéndole al alumno ser efectivo, eficiente y reflexivo. Además, favorece la formación general, propiciando el desarrollo de la capacidad de articulación interdisciplinaria empleada como herramienta para comprender la problemática de la salud (Harden, 2000). En la conceptualización de Harden, las discusiones en torno a la integración en la educación de las ciencias de la salud se

presentan polarizadas entre los docentes que se pronuncian a favor y aquellos que se declaran en contra de una enseñanza integrada.

La amplia gama de términos utilizados para describir la integración no ha contribuido al esclarecimiento de esa discusión. Según Harden (2000), la pregunta relevante que deberían formularse los profesores y los diseñadores de currículo no es si están a favor o en contra de la integración, sino, antes bien, en qué parte del continuo entre ambos extremos ubican su enseñanza. A través de su herramienta, el autor se propone describir esos niveles intermedios entre extremos de nula y máxima integración.

A partir de lo referido anteriormente en este plan de estudios, la/el estudiante se inicia en la habilidad para que el manejo del método científico garantice su utilización como esquema básico de análisis de situaciones; para la resolución de problemas y la comprensión de la dinámica de la producción, organización y difusión del conocimiento, así como también para el ejercicio de habilidades de trabajo individual y grupal con un sentido de análisis y capacidad de síntesis en su labor. En definitiva, la formación científica en los dos primeros años de la carrera conjuga las asignaturas disciplinares básicas y las asignaturas integradas, orientadas al desarrollo de sus contenidos sobre la base de un objeto de estudio abordado desde diferentes disciplinas biológicas.

Tomemos como ejemplo la asignatura Biología Bucal, que se cursa en el segundo año. Allí se trabaja simultáneamente con los contenidos provenientes de la anatomía dentaria, la histología y la bioquímica en el estudio del sistema estomatognático. De este modo, en el tercer año se comienza a trabajar en la integración básico-preclínica-clínica, dado que las asignaturas preclínicas de rehabilitación, de operatoria y quirúrgica trabajan sobre la formación en habilidades y destrezas en los procedimientos odontológicos, profundizando en sus fundamentos científicos y dando espacios de práctica necesarios y suficientes para lograr la adquisición de un grado de pericia que habilite a los alumnos a iniciarse posteriormente en la clínica.

Esta situación podría definirse como el “recorrido medio” de la “escalera” que grafica Hardner o de sus escalones intermedios, donde los estudiantes estudian los conceptos de las diferentes materias y deben ser ellos mismos quienes descubran las relaciones (Escanero, 2007).

Es importante destacar que durante esta etapa de la formación, en estos espacios integrados, las habilidades que se trabajan no son únicamente las destrezas manuales sino también el razonamiento clínico. Ejemplo de ello es la asignatura de 3º año, Enfermedades Asociadas a la Placa, que avanza sobre la construcción del razonamiento clínico sobre las patologías más prevalentes: cariólogía y periodontología. Las/los estudiantes trabajan en pequeños grupos de discusión, realizan el seguimiento de pacientes simulados, estudian sus patologías desde una perspectiva interdisciplinaria.

En este espacio curricular se integran conocimientos provenientes de la microbiología, la bioquímica, el diagnóstico por imágenes, la anatomía patológica, la periodoncia y la odontología preventiva. La/el estudiante necesita reconocer los objetos y relacionar los conceptos con la finalidad de integrarlos, así como retener otros que están separados. Requiere aprender a relacionar las partes, tanto como a sintetizar u observar y ver el cuadro en toda su amplitud, para poder llegar a construir el todo (Escanero, 2007).

Por las razones expuestas es menester remarcar que un diseño curricular en odontología debe plantear un trabajo en equipo, ello le permitirá ser llevado a la práctica. Sin la práctica no tiene sentido pensar en un diseño curricular híbrido; por eso las prácticas deben ser consideradas como el centro de cualquier reflexión curricular. El criterio de la práctica es determinante, ya que coloca restricciones en la planificación. Schwab (citado por Camilloni, 2014) afirma que de “un currículo no se puede decir que es verdadero o que es falso, solamente debe sustentarse en teorías, en última instancia éste se define en la práctica” (p. 29).

De ello se puede inferir lo expresado por Brovelli, 2011, quien plantea:

... “el plan de estudio debe ser considerado como un proceso de toma de decisiones cuyo sentido, coherencia y sistematización hacen que el análisis desde la didáctica, la administración y la organización educativa lleguen a una convergencia en el plano de la política de la educación” (p. 108).

Es conveniente que la innovación curricular comience con un proceso reflexivo y de análisis para lograr la vinculación de las demandas del aparato productivo, de la formación intelectual y del desarrollo humano que pretende como ideal universitario (Nieremberg, 2013). La noción de una formación integral en las ciencias de la salud remite a procesos educativos que perciben a los sujetos (pacientes) en su totalidad, con sus vivencias y emociones, sus valores y ética, con una visión holística y multidimensional del ser humano (Kriger, 1997)

“...plantear los procesos educativos en la perspectiva de la formación integral, requiere de una relación educativa, centrada en el aprendizaje, para perfilar un estudiante universitario que participe activamente en su proceso de formación profesional y social, que desarrolle su sentido de responsabilidad, creatividad y liderazgo, a través de su interacción con el entorno social y profesional” (p. 14).

Los contenidos de las asignaturas integradas se apoyan en una perspectiva multidisciplinar, garantizada por una fuerte articulación entre cátedras y entre áreas, insertándose la estructura académica en la dinámica curricular con una modalidad y concepción diferentes al tradicional binomio cátedra-asignatura, motivo por el cual puede generar tensiones o conflictos. En el proceso de articulación entre disciplinas, no se trata de una sumatoria de partes desagregadas sino de la interrelación de categorías conceptuales que permitan ir construyendo enlaces entre las disciplinas, favoreciendo diversidad de enfoques y concurrencia de esta diversidad; en otras palabras: visualizar una totalidad en movimiento. Conocer cuáles son los posibles factores de éxito o sus modificaciones en las propuestas curriculares integradas exige ubicarse en la intersección de lo institucional con lo pedagógico (Salit, 2011).

Sintetizando lo expuesto, todas estas miradas orientan a las/los estudiantes a pensar en la formación clínica, a detenerse en cada uno de sus pasos, en un ambiente seguro, controlado, con un seguimiento docente a modo de andamiaje, que los acompañe en el proceso de construcción de aprendizajes intermedios como puente para la resolución de problemas en la clínica y en la sociedad.

Asimismo, vale decir, que los contenidos del plan de estudios constan de una integración horizontal y vertical; prevé una articulación básico - preclínico - clínico, como una modalidad de integración transversal y vertical, junto al desarrollo de clínicas integradas con complejidad creciente.

3.2- El plan de estudio y el estudiante.

El plan de estudio busca desarrollar en el estudiante la posibilidad de diagnosticar y efectuar planes de tratamiento y, de esta manera, empezar a vislumbrar su futura praxis profesional. De acuerdo con los conceptos vertidos por Litwin (2006), el contacto temprano con la realidad del quehacer profesional posibilita el reconocimiento y la visualización de temas y problemas del campo específico de que se trate. Desde el punto de vista académico, ello facilita la articulación horizontal y vertical de diferentes áreas disciplinarias y la retroalimentación continua a través del intercambio.

Snyman y Kroom (2005), ponen énfasis en el concepto de articulación vertical, que en el contexto de la educación odontológica puede ser definido como la fusión del conocimiento y las habilidades básicas, como sucede con la biología, en el contexto clínico. La articulación horizontal se define como la articulación del conocimiento y habilidades entre asignaturas clínicas que se relacionan entre sí para proporcionar al paciente una atención comprensiva y holística. Estas ventajas se ven reflejadas en la atención del paciente, en la propuesta de tratamiento, responde a un abordaje integral, esta situación que favorece a los controles periódicos y seguimiento del paciente.

3.3- Articulación básico-preclínica-clínico.

La formación perteneciente al área de contenidos básicos, clínicos o sanitarios, cito en el plan de estudio, se diseñaron para que el estudiante sea capaz de: (a) integrar el conocimiento

básico y estructurado para la exploración y explicación de los problemas elementales y prevalentes del componente bucal de la salud; (b) estimular las capacidades de preguntar, cuestionar y comprender la causalidad de los problemas; (c) desarrollar habilidades de razonamiento clínico frente a los problemas que se incluyen en los diferentes niveles de resolución tecnológica; (d) favorecer la adquisición de habilidades efectivas para el examen clínico, la elaboración de la historia clínica, la comunicación y relaciones interpersonales, así como la colaboración constructiva entre pares, y (e) reconocer algunas características de la profesión odontológica tales como la distancia entre los conocimientos disponibles y la práctica concreta, el manejo de la incertidumbre, la responsabilidad y las obligaciones del odontólogo en el cuidado del paciente. En líneas generales, este tópico corresponde en nuestro plan al desarrollo de una modalidad de integración transversal y vertical.

Hay consenso en que es imprescindible articular acciones tendientes a fortalecer las competencias de los estudiantes, entendiendo que la enseñanza es una acción compleja. De allí surge la necesidad de la reflexión y la comprensión de las dimensiones pedagógicas, así como las metodológicas y disciplinarias para un correcto desarrollo futuro en los diversos contextos a ejercer. El objetivo principal de esta articulación es generar un espacio de construcción de acciones y de colaboración que apunten al mejoramiento de la enseñanza y al fortalecimiento en las competencias tanto académicas como profesionales (Caminos, 2016).

3.4- Clínicas integradas de complejidad creciente.

Las clínicas integradas de complejidad creciente se basan en el concepto de servicios de atención integrados. En respuesta a esta situación, la Organización Mundial de la Salud ha expresado al respecto lo siguiente: “La gestión y entrega de servicios de atención de salud proporciona que las personas reciban servicios preventivos y terapéuticos, de acuerdo con sus necesidades a lo largo del tiempo y a través de los diferentes niveles del sistema de salud. Se trata de una integración de saberes, no de contenidos; el currículo no está centrado en lo que se va a enseñar, sino en lo que se debe aprender para resolver problemas de la vida real. Se da un mayor acercamiento de la asignatura con los contextos reales, no se puede concebir una práctica profesional exitosa sin la integración de conocimientos, esto es, sin la habilidad para utilizar todos los conocimientos que resulten necesarios para la solución de un problema

concreto” (Tomey, 2009).

La enseñanza integrada es una vía para solucionar los grandes problemas de la educación, que la explosión de los conocimientos ocasionó como consecuencia de la revolución científico-técnica. Las asignaturas pueden ser dictadas en forma anual o semestral. Desde el punto de vista de su diseño curricular, tal como ya se mencionó, el plan de estudios puede ser denominado híbrido, ya que, si bien está basado en asignaturas, posee también una columna vertebral compuesta por asignaturas integradas que se desarrollan en Clínicas a partir del tercer año (Lucarelli, 2007).

Las clínicas integradas, en efecto, son la columna vertebral del plan de estudios. En ellas las/los estudiantes se abocan en los distintos trayectos formativos a la resolución de situaciones clínicas reales de complejidad creciente. Desde la aprobación de este plan hasta la actualidad, la integración curricular fue concebida con una mirada dinámica. Se revisaron las decisiones curriculares, se consideraron los aprendizajes de las/los alumnos, los tiempos requeridos para su adquisición y el manejo de la brecha entre la experticia requerida para el desempeño, así como los procedimientos odontológicos y los ritmos de aprendizaje. En ese sentido, se hicieron reajustes y existe una tendencia en la actualidad a prolongar, en algunas orientaciones odontológicas, las etapas preclínicas para que la resolución de los problemas clínicos en las propuestas integradas no se vea obstaculizada por la falta de pericia de los estudiantes en los procedimientos odontológicos.

Construir una plataforma sólida de conocimientos conceptuales y procedimentales permite avanzar y fortalecer el desempeño de los estudiantes en la clínica.

Luego de analizar los documentos, se observa que el aprendizaje en el paciente implica no sólo conocerlo desde el punto de vista diagnóstico, sino también considerar los factores causales de su debilidad. Se puede además identificar una enseñanza situada en la comunidad.

Es por ello que la extensión universitaria es indisoluble de algunas teorías y prácticas que subyacen y de la detección de cuáles la condicionan, tales como la investigación y la teoría del currículo, a la que adhiere Leal (1995). El autor considera los desafíos planteados a la

educación superior desde diferentes escenarios que surgen como consecuencia de las nuevas formas del conocimiento y las nuevas maneras de producirlos, organizarlos y distribuirlos. De acuerdo con sus características, las prácticas universitarias permiten distinguir tres modalidades de vinculación, que pueden ser interpretadas como etapas de un único proceso, como las prácticas solidarias, las prácticas-social curricular y, por último, las prácticas preprofesionales.

En cuanto a lo metodológico, se puede identificar el aprendizaje basado en problemas (ABP), centrado en el aprendizaje, en la investigación y en la reflexión que realizan los estudiantes para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor. Se diseña como medio para que los estudiantes adquieran esos conocimientos y los apliquen para solucionar un problema real o ficticio, sin que el docente utilice la lección magistral u otro método para transmitir ese temario. Esta estrategia es aplicada en las asignaturas Enfermedades Asociadas a Placa Dental, Clínica Integrada I y II; Clínica Integral para Niños y Adolescentes, Clínica Integrada V, entre otras.

En estas asignaturas, la toma de decisiones se basa en la evidencia científica contextualizada. La evidencia, por cierto, no es un concepto unívoco. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2012) la define como “los hallazgos provenientes de la investigación y otros conocimientos que pueden servir como bases útiles para la toma de decisiones en salud pública y en cuidados de salud.”

La evidencia científica “ligada al contexto” está anclada en las ciencias sociales; se consideran como tales las expresiones de preferencias sobre pacientes, actitudes, capacidad gerencial, predictibilidad, localización geográfica, economía y ética.

3.5- La atención clínica y la actividad docente

La complejidad creciente en la atención clínica requiere una estructura docente y asistencial que la soporte. En este sentido, la relación docente/alumno, de acuerdo al informe de evaluación externa de CONEAU en 2018, considera que en las clínicas se mantiene en una

proporción adecuada, según consta en los documentos y encuestas que el Área Docente encargó realizar al respecto; está dispuesta de modo tal que sea manejable la complejidad de los pacientes en función de los niveles de experticia de los estudiantes y la disponibilidad de docentes que puedan orientar a los alumnos, así como la asistencia a aquellos pacientes que superan las dificultades que los estudiantes pueden resolver. En esta etapa, el proceso educativo en la clínica odontológica se da en un ambiente atravesado por múltiples factores que conforman un escenario diferente, donde el estudiante debe aprender. Estas variables podrían resumirse en los siguientes ítems:

- Necesidad de integrar y aplicar las ciencias básicas y preclínicas.
- Necesidad de desarrollar y entrenarse en habilidades técnicas y clínicas.
- Relación del estudiante con un docente que guíe el proceso.
- Participación de un paciente que demanda una solución satisfactoria a su problema (Vergara, 2008).

Asimismo, la atención en las clínicas integradas no se basa sólo en un tipo de práctica odontológica, sino que se realiza también teniendo como objetivo final el alta básica del paciente, lo cual implica a la vez considerar las necesidades que plantean sus características psicológicas, su situación socioeconómica y su condición como sujeto de derecho, respetando principios éticos. A modo de ejemplo: la Clínica Integrada III coordina contenidos de Prótesis, Operatoria, Periodoncia y Endodoncia, a los efectos de lograr la rehabilitación integral de baja y mediana complejidad. No obstante lo cual es ésta una de las asignaturas integradas que fueron disueltas; y si bien se mantienen los contenidos de la misma, éstos sólo son encomendados a los docentes de la Cátedra de Prótesis.

El docente clínico debe mediar como un facilitador del proceso, un orientador, lo cual supone poseer o desarrollar ciertas competencias básicas. Se puede mencionar algunas de ellas como tener competencia profesional, ser accesible, receptivo y comprensivo, y capaz de establecer una buena relación con su entorno laboral; ser competente para orientar al alumno, priorizar las necesidades de aprendizaje del estudiante, así como limitar los objetivos de enseñanza de

cada sesión; al mismo tiempo, ser hábil en generar un ida y vuelta con el alumno, enseñar en presencia del paciente, explicar los conceptos y las técnicas claramente según el nivel de conocimiento del estudiante (Vergara, 2008), en suma, brindar orientación en el momento preciso, es decir fundamentar la integralidad.

3.6- Importancia de la práctica clínica.

Es relevante destacar el rol que juega la práctica clínica para la formación profesional haciéndose hincapié en la resolución de situaciones problemáticas. Los espacios clínicos que estructuran el plan de estudio de odontología constituyen instancias privilegiadas para el aprendizaje. Dichas instancias se organizan a lo largo de la formación de manera articulada. Por ese motivo, se analizará en lo que sigue el desarrollo curricular de dichas asignaturas como un aporte a las modificaciones que se propongan en las asignaturas clínicas integradas, con el fin de lograr una mejor aproximación a la práctica profesional.

Este abordaje curricular integrado favorece que la/el estudiante descubra el sentido, el contenido y logre comprender y tratar las patologías de la cavidad bucal como parte de un sistema. La inserción temprana de los alumnos en la clínica dentro del sistema de atención integrada, secundada por auxiliares de la odontología, les permite entrenarse en la toma de decisiones clínicas en condiciones reales de trabajo y regidos por la orientación hacia la odontología preventiva mediante la aplicación del método científico a la resolución de problemas de salud.

En definitiva, por lo expuesto anteriormente, se debe considerar que las propuestas curriculares integradas colaboran a que el estudiante pueda relacionar los conocimientos de distintas disciplinas que, en los planes de estudios tradicionales, se enseñan de forma aislada y fragmentada. Como señala Morin en 1999,

..." la supremacía de un conocimiento fragmentado según disciplinas impide a menudo operar el vínculo entre las partes y a las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos" (p. 59).

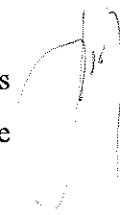
Hidalgo (2013), por su parte, destaca que la fragmentación del conocimiento en disciplinas opera en principio como un obstáculo; que es relevante el avance de la tecnología y la velocidad de las comunicaciones a nivel mundial. Motivo por el que se impone a la sociedad con cambios precipitados, las instituciones académicas no deben quedar al margen.

Muchas pueden ser las causas que determinaron que las integraciones tomaran diferentes rumbos; ciertas número de ellas se reorganizaron, otras se dividieron parcialmente, otras mantienen su estructura original y alguna llegó a disolverse. Pero la importancia radica en conocer los motivos por los cuales ello ocurrió desde la opinión de los actores de la comunidad, una información que no se encuentra en los documentos escritos.

Camilloni, en 2014, mencionaba:

... “se enfatiza entonces la necesidad de preguntarse si es necesario cambiar el plan de estudio establecido porque a veces lo que hay que cambiar es la organización académica, la forma de implementarlo, las relaciones internas dentro de la institución o la distribución de recursos. Así entonces cuando nos preguntamos por el cambio curricular tenemos que interrogarnos sobre las razones por las que queremos cambiar, si el problema está en el diseño curricular, si lo está en la implementación o si el problema está en ambos” (p.24).

En este sentido, esta evaluación curricular parte de reconocer la importancia de las asignaturas integradas como estrategia de formación y buscar indagar sobre los aspectos que podrían mejorar su desarrollo en el marco del plan de estudio.



4.-Propósitos de la evaluación

Cuando se habla de cambio curricular, como señala Camilloni (2014), se pueden formular algunos de estos interrogantes: qué es lo que se pretende solucionar y cuáles son los problemas más relevantes. La evaluación de la propuesta curricular debe señalar si existe alguna cuestión que requiera modificación, si se constatan diferencias entre lo que se está enseñando y lo que está normalizado, ya que es necesario equilibrar lo que se enseña y los principios pedagógicos expresados en los textos.

El propósito de este trabajo es colaborar en la mejora de las propuestas curriculares integradas y servir de insumo en pos de un futuro cambio curricular. Con este fin, se indagará sobre temas relacionados con la organización de este tipo de actividades, las estrategias de enseñanza que se ponen en juego, los contenidos y su evaluación.

Objetivo General

- Evaluar el desarrollo de las propuestas curriculares integradas del plan de estudio vigente de la carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires a partir de las opiniones de los actores institucionales involucrados en su desarrollo.

Objetivos Específicos

- Reconocer, comprender e identificar dificultades y fortalezas en el desarrollo de las propuestas curriculares integradas.
- Releva las opiniones de docentes y estudiantes que participan o hayan participado en el dictado de asignaturas integradas a fin de analizar su organización, estrategias de enseñanza, contenidos y evaluación.
- Releva las opiniones de la Secretaria Académica y de los miembros de comisión curricular de la carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires, relacionado con la organización, las estrategias de enseñanza, los contenidos y la evaluación que se realizan en las asignaturas integradas.

5.-Metodología

5.1 Perspectiva metodológica.

La propuesta del presente trabajo busca reconocer, comprender e identificar dificultades y fortalezas de la práctica en los espacios integrados, una información que pasa desapercibida en los documentos curriculares. Este programa permite la emisión de juicios de valor que se sustentan en la contrastación entre algo evaluado que se constituye en el foco, el objeto de evaluación, y la misión institucional. La misión institucional se traduce en los principios pedagógicos que se han expuesto anteriormente, en el análisis curricular basado en los documentos del plan de estudios vigente y sus modificaciones.

Aquí se propone un programa de evaluación para observar la integración en relación con la organización, las estrategias de enseñanza, los contenidos y la evaluación, desde la experiencia de los diferentes actores que participan o han participado en algún momento en el dictado de este tipo de asignaturas. La importancia que reviste la exploración de la opinión de los docentes, alumnos y demás miembros de la comunidad universitaria ya mencionados, se basa en los principios de lo que Stake, (2006) denomina “la evaluación interpretativa”, la cual “consiste en determinar y representar la calidad a través de la experiencia subjetiva, utilizando la descripción verbal y la experiencia indirecta de méritos y deficiencias” (p. 42).

El abordaje metodológico, por ende, nos acercará a lo expresado por Najmias y Rodríguez (2007) “estudiar los objetivos en sus escenarios naturales, intentando dar sentido, o interpretar los fenómenos en términos de los significados que las personas les dan” (p. 374). El marco metodológico distintivo de este programa de evaluación lleva, pues, a definir los instrumentos de recolección de datos planificados a los fines de objetivar la información recolectada y, en una instancia ulterior, a un proceso de reflexión en las asignaturas curriculares integradas.

El hecho de poder realizar la investigación en el marco de situaciones reales pasadas (ex post -facto) nos permite percibir, entender, deducir, dudar y decidir sobre habilidades que son

imposibles de fragmentar. Confiere la posibilidad de tomar decisiones desde la retrospectiva y poder avanzar o retroceder cuando fuere necesario u oportuno.

La descripción precedente explicita la perspectiva metodológica para la evaluación propuesta en este trabajo. Dicha metodología hará ostensible la razón por la cual todo proceso de evaluación de programas y de proyectos educativos requiere una construcción *ad hoc*, en la medida en que hace posible visualizar la evaluación como elemento para la mejora profesional de los docentes y de las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, así como para la toma de decisiones institucionales (Figari,1993). Es de destacar la importancia de acordar desde el inicio los criterios de inclusión de los participantes de la investigación, indicando, igualmente, el contexto en el que se desarrolla y qué postura debe tomar el evaluador como investigador.

A fin de evaluar la relación entre el diseño y el desarrollo curricular de las propuestas integradas, el presente programa incorpora recursos metodológicos cuantitativos y cualitativos.

Los instrumentos cualitativos son relevantes en virtud de las características que enumeramos a continuación: abiertos; expansivos, que paulatinamente se van enfocando en conceptos relevantes de acuerdo con la evolución del estudio; fundamentados en la experiencia y la intuición; el entendimiento del fenómeno comprende en todas sus dimensiones, internas y externas, pasadas y presentes; se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías sustentadas en las perspectivas de los participantes.

A los atributos referidos del paradigma cualitativo que sostiene esta metodología debemos sumarle su carácter inductivo, humanista, generativo y flexible en su diseño. Cabe destacar, asimismo, la importancia de los constructos y de los actores respecto a sus formas de actuar, el contexto del estudio, la relación entre el objeto de evaluación y los actores.

Los instrumentos cuantitativos, por su parte, permiten recopilar información medible en

cifras. Estos datos son estructurados y permiten su análisis estadístico. Brindan el respaldo necesario para llegar a conclusiones generales de la investigación.

De acuerdo con lo expresado, los instrumentos de recolección (Gibbon y Hoppkins, 1980) se confeccionan teniendo en cuenta algunos criterios para la distribución e interpretación de los datos obtenidos. Al respecto cabe mencionar programas estadísticos (Statas), informes de las reuniones del grupo evaluador, planillas o registros de observación, encuestas y entrevistas personales, a fin de que quede constancia de la opinión y la experiencia de los actores involucrados a lo largo del proceso.

5.1.1- Viabilidad

Acorde a los aportes teóricos referidos sobre la perspectiva metodológica se puede mencionar que el estudio de viabilidad del proyecto aporta a su planificación; existen muchas otras razones que impulsan a comprometerse con la elaboración del proyecto. La realización de un estudio de este tipo es una buena práctica institucional y su aplicación puede observarse en otros emprendimientos de éxito. Para ello es necesario contar con el aval institucional, mientras se proyecta la recolección de información de la labor de las asignaturas integradas, y se espera la participación de docentes y alumnos de grado.

Antes de iniciar la investigación, es preciso considerar el tiempo y los recursos necesarios para examinar a fondo todas las cuestiones y evaluar su probabilidad de éxito; esta información debe ser compartida con las autoridades, dejando ver los beneficios propios de la autoevaluación institucional. Además, se debe minimizar el riesgo y permitir centrarse en el proyecto en sí, a los efectos de obtener una perspectiva más completa; pensar diferentes formas de optimizar resultados, así como contar con información de calidad para llevar a cabo una toma de decisiones basada en datos objetivos y fiables. Asimismo, el evaluador podrá identificar y disponer desde el inicio de documentación completa, fruto de la investigación a fondo que la ha llevado a cabo en diferentes áreas.

Para confirmar la viabilidad del proyecto propuesto, se ha consultado al Ing. Horacio Espino, director del área de informática, sobre la posibilidad de contar con el sistema para el envío de encuestas desde el servidor de la facultad. Se ha solicitado igualmente la opinión de la

directora del Área de Educación Odontológica y Asistencial de la Facultad de Odontología, Licenciada Mónica Gardey, acerca de los instrumentos construidos; así como el parecer del Dr. Julio Bello, Secretario de Hacienda, en cuestiones vinculadas al presupuesto.

Se comprueba la viabilidad del proyecto de investigación por cumplir éste, al menos, con algunos de los requerimientos mínimos manifestados por Sobrero (2009), tales como:

a.- Uno de los requerimientos es que el alcance del proyecto determine los límites y evite desviaciones que alejen de los resultados esperados; que especifique el propósito y defina el problema. En este caso, se trata del recorrido académico de las asignaturas integradas y la necesidad de conocer y reformular el nivel de integración, sus contenidos, la organización y las estrategias de enseñanza. El ámbito de aplicación es presentado de forma clara, concisa y precisa, para no dar lugar a confusiones. Por otro lado, aporta información sobre la estructura y las partes institucionales involucradas.

b.- Dar a conocer el análisis de situación permite identificar las fortalezas y debilidades del enfoque actual, contribuyendo de esta manera a la comprensión del sistema y a la dilucidación de los mecanismos de desarrollo. Posibilita la definición de directrices que pueden aplicarse a futuros proyectos, lo cual supone un ahorro tanto en tiempo como en dinero. Pretende ser empleado como una hoja de ruta y no como un llamado a la acción; sus conclusiones, por ende, deben ser encuadradas en la planificación.

c.- Otra de las premisas es plantear la idoneidad de uso de las estructuras existentes y de las alternativas.

Este proyecto comienza con un análisis del costo total estimado del mismo, el cual se presenta como proyecto ante la Comisión de Presupuesto, el cual es aprobado posteriormente por el Consejo Directivo. Se adjunta al presupuesto un programa de proyecto que muestra la ruta del proyecto y las fechas de inicio y finalización de las actividades en conjunto.

De estos requerimientos enunciados, este programa cuenta a su favor la claridad del propósito y de los objetivos, así como el detalle de las fases a desarrollar.

5.1.2.- Metaevaluación

De una metodología evaluativa deficiente, de un sistema de evaluación débil en su concepción y en su implementación podría derivar una información no válida y/o un uso indebido de la información. Esta situación implicaría impactos negativos de la evaluación tanto en el ámbito institucional como en la inclusión de modificaciones a incorporar en el futuro plan de estudio. Por tanto, la metaevaluación coadyuvará a respetar lo diseñado y reglamentado para lograr el objetivo deseado.

La metaevaluación es un concepto introducido por Scriven en 1968 quien aseveraba que “los evaluadores tienen la obligación profesional que las evaluaciones propuestas o finalizadas estén sujetas a una evaluación competente, la metaevaluación”. (p. 36)

Su razonamiento es el siguiente: “la evaluación es un tema particularmente autoreferente, puesto que se aplica a todos los esfuerzos humanos serios y, en consecuencia, a la propia evaluación” (p.38), motivo por el cual ha de velar por el buen uso de la información recogida, producto de la investigación.

Para el desarrollo de este programa se conformará una comisión de miembros de expertos en investigación y en evaluación de unidades académicas afines tales como Medicina y Ciencias Sociales, cuya labor consistirá en analizar el proceso de evaluación, teniendo en cuenta la planificación, ejecución y la evaluación de los resultados obtenidos. Ello permitiría identificar los aspectos a mejorar y, por ende, validar los procedimientos mediante los cuales fue relevada la información y elaborado el informe institucional.

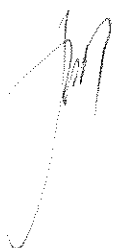
5.1.3- Población y muestra.

La población o universo de estudio es la totalidad de miembros carrera, ya que el proyecto formativo y su desarrollo involucran al conjunto de la comunidad. Como recorte del estudio, se define relevar información de estudiantes y docentes que participan o han participado de asignaturas integradas, y del grupo institucional, a la Secretaría Académica y a los miembros de la Comisión Curricular de la Facultad a fin de analizar las consideraciones recurrentes vinculadas con la integración de los contenidos, las estrategias de enseñanza, la organización y la evaluación de las propuestas integradas y realizar su revisión a la luz de la propuesta curricular.

A su vez, para relevar información de estudiantes y docentes de las trece asignaturas integradas presentes en el plan de estudio, se toman como punto de referencia los cursos de Biología Bucal correspondiente al 2° año, Preclínica de Operatoria del 3° año y Clínica Integrada III del 5° año. Estas son tenidas en cuenta porque presentan una mayor carga horaria y una integración de los contenidos disciplinares. La asignatura Biología Bucal propone de una integración de las disciplinas básica; Preclínica de Operatoria Dental logra una integración básico-preclínica, y existen otras asignaturas que presentan una integración clínica, como lo asignatura Clínica Integrada III.

De este modo, los grupos considerados son:

- Estudiantes de 2°, 3° y 5° año que hayan completado estas asignaturas.
- Docentes que dicten o hayan participado en el dictado de las asignaturas integradas de las tres mencionadas. Serán seleccionados en forma aleatoria según su cargo concursado, es decir, Profesores adjuntos; Jefes de trabajos prácticos y Ayudantes de primera.
- Grupo Institucional, conformado por la Secretaria Académica y los miembros de la Comisión Curricular de la Carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires. El total de miembros que lo componen es quince (15), agrupados de acuerdo con la actividad desarrollada. Clínica: 5 titulares; Preclínica: 1 titular, y Básica: 3 titulares, 2 profesores adjuntos, 1 graduado, 1 alumno; la Secretaria Académica y la Directora del área docente.



5.2.- Instrumentos de la evaluación.

5.2.1.- Encuestas.

Las encuestas consisten en preguntas cerradas sobre las cuatro dimensiones consideradas y una pregunta final abierta. Se aplicarán encuestas a estudiantes de 2º, 3º y 5º año de la carrera (ver ANEXO 3) y a los docentes (ver ANEXO 4)

Las encuestas se implementarán vía e-mail una vez finalizado el curso de Biología Bucal correspondiente al 2º año, el de Preclínica de Operatoria Dental dictada en el 3º año y el de Clínica Integrada III perteneciente al 5º año del plan de estudio.

La información así obtenida será sometida a un análisis, cuyo fin es posibilitar el trazado de la tendencia en las opiniones y percepciones de estos grupos.

5.2.2.- Entrevistas.

A fin de ahondar acerca del significado que docentes y estudiantes confieren a las asignaturas integradas, presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivamente, y contemplar su opinión para el cambio del plan de estudio, se realizarán entrevistas. Asimismo, se realizarán entrevistas a referentes del grupo institucional.

Se busca que los actores puedan comentar su visión sobre algunos aspectos claves en torno a la integración teoría-práctica y los aprendizajes complejos de la práctica profesional. Las mismas son de tipo semiestructurado, reflexivas y se realizan en profundidad. (ver ANEXO 5)

Para el desarrollo de las entrevistas se planifica lo que se espera conocer del entrevistado; en este caso, el interés está puesto en su opinión respecto de las propuestas curriculares integradas, más precisamente sobre los contenidos, estrategias de enseñanza, la organización y la evaluación. En el transcurso de las mismas, se debe registrar el lugar, fecha y hora asimismo se grabarán las respuestas. El entrevistador podrá recrear las preguntas de acuerdo a los objetivos y a modo de cierre de la misma, puede hacer un resumen con el fin de interpretar la visión particular del entrevistado (Sautu, 2003).

El análisis de las entrevistas tiene como objetivo acercarnos a la realidad, a la experiencia vivida; de ahí la importancia de una transcripción de las grabaciones en un registro, en el que se detallará fecha y lugar donde se realizó la entrevista, y la elaboración posterior de un informe de lo interpretado.

Este tipo de entrevistas permiten:

- comprender más que explicar;
- esperar respuestas subjetivas y sinceras, lo que nos aporte la mayor cercanía a la realidad;
- que el entrevistador tome la actitud de “oyente interesado”, sin evaluar las respuestas;
- considerar el máximo de flexibilidad para explorar un tema;
- abordar nuevos temas a medida que van surgiendo;
- obtener la información de las personas en un contexto, el lugar y los momentos.

5.2.3.- Validación de los instrumentos.

La validación de los instrumentos estarán orientados por los miembros del Área de educación*, y para este fin ha propuesto un ensayo piloto. Ello nos permitirá evaluar la validez del cuestionario. Asimismo, los instrumentos de encuestas y entrevistas serán sometidas a la valoración de otros expertos en evaluación de la Institución, que son quienes deben juzgar su capacidad para ponderar todas las dimensiones que se propone medir.

*Se menciona a los miembros del Área de educación. Este Área de Educación Odontológica y Asistencia Pedagógica es un espacio dentro de la Facultad dedicado al asesoramiento pedagógico y la formación de recursos humanos.

5.2.4.- Recolección de datos y análisis de resultados.

En lo que al análisis de datos se refiere, la investigación comienza con el proceso de "poner en orden" (Romagnano, 1991), vale decir categorizar, limpiar y agrupar los datos recogidos. Dicho procedimiento permite al evaluador conocer si le falta alguna información o bien si debe aún explorar un tema en particular. Ello le facilita la comprensión de ciertas alteraciones en el esquema original de ejecución que las exigencias del trabajo de campo eventualmente hayan provocado. En una etapa posterior, el evaluador intenta darles sentido a los datos (Le Compte, 1995).

Conocer los resultados de la evaluación brinda la posibilidad de tener información rigurosa, válida y fiable que defina la mejora de la calidad a través de la toma de decisiones, la investigación y la prospectiva. El análisis de los resultados conllevará la reflexión sobre los mismos y la adecuación en función de la actualización de las propuestas curriculares integradas.

5.2.5.-Triangulación de datos.

La combinación de varios métodos y fuentes de datos es imprescindible a fin de superar los sesgos que pudieran haberse deslizado durante el proceso de recolección de datos, permitiendo, al mismo tiempo, incorporar todos los hechos que forman parte de este. Las triangulaciones de métodos y datos representan, en última instancia, "una estrategia que aporta rigor, amplitud, complejidad, riqueza y profundidad a cualquier investigación" (Denzin y Lincoln, 2005:5).

A fin de contextualizar los resultados obtenidos con los documentos, se elaborará un cuadro descriptivos de fuentes documentales disponibles (documentos curriculares y resoluciones del Consejo Directivo relacionadas con las asignaturas integradas) que además favorece la búsqueda para futuras investigaciones. Cabe destacar aquí que el acceso a las fuentes documentales fue provisto con toda buena voluntad por parte del personal. La descripción de la fuente fue tomada en cuenta como un dato fundamental e incorporada al análisis. Las características de la fuente determinan los límites de la clasificación de un plan en la escala. Pero sólo pueden ser comparables los datos cuando los planes hayan sido clasificados a partir de fuentes análogas.

5.3.- Conclusiones e informe

Las conclusiones a las que se arriba están relacionadas con el objetivo de evaluación. A la vista de los resultados obtenidos, se podrá interpretar y entender al currículo desde la óptica de los actores. Dentro del contexto es en donde se fusionan los procesos estructurales y formales, como el plan de estudio y las propuestas curriculares integradas, asociados ambos a la cuestión de conocer en qué medida se encuentran vinculados a la realidad, considerando los contenidos, la actividad docente y la evaluación. El curriculum de formación universitaria pone en tensión la relación entre las intenciones plasmadas en el Plan de Estudios y la concreción del Plan en la realidad (De Alba, 1993).

Se discurre, entonces, en este trabajo la articulación entre espacios curriculares como una modalidad pedagógica para los nuevos desafíos que enfrentamos en la formación de profesores, puesto que trascendemos las fronteras de las disciplinas hacia abordajes más integradores. El desarrollo de competencias profesionales es un capital para el perfil de profesionales que el sistema educativo necesita.

La tarea docente, en efecto, consiste en ofrecer a las/los estudiantes una propuesta integrada y articulada de las distintas áreas del currículum, de modo tal que la experiencia del estudiante se enmarque en un ambiente de continuidad, interrelación y dominio creciente de las formas de actividad, que no son otra cosa que el sustento para las tareas de aprendizaje (Feldman, 2010 p. 39-40).

Los datos recogidos y analizados serán valiosos para la institución a la hora de la toma de decisiones, pero también para los responsables del área académica, dado que les permitirá replantear o reflexionar sobre el nivel de integración y ahondar en sus potencialidades.

El informe elaborado constituye un documento escrito, cuyo propósito es comunicar los hallazgos del estudio, reseñando toda la información vinculada a la investigación, desde el diseño metodológico y la fundamentación teórica, hasta la recolección de datos y la

interpretación de los resultados. En otras palabras, el objetivo es plasmar todos aquellos conocimientos que se hayan generado durante el proceso de exploración bibliográfica, con el contraste de fuentes y luego de la experimentación con determinadas variables. En definitiva, procura dar respuesta a los interrogantes de la investigación, que forman parte del planteamiento del problema. El documento consistirá en sí mismo un elemento de síntesis, que integrará analíticamente los resultados obtenidos a través de los instrumentos empleados.



6.- Fases componentes del programa.

Este diseño metodológico de evaluación presenta un propósito específico y para asegurar su desarrollo sistemático se procuró garantizar la presencia y coordinación armónica de los contenidos a evaluar, los momentos de la evaluación (inicial, procesual y final), los instrumentos a utilizar. Asimismo, se procedió a la adopción de criterios para la elaboración de los documentos informativos, un calendario de actuaciones y la determinación de los agentes de la evaluación.

A - Fase de preparación:

Paso 1: Describir las decisiones a tomar.

Paso 2: Describir la información necesaria y análisis de documentos existentes.

Paso 3: Localizar la información necesaria.

Paso 4: Decidir cuándo y cómo conseguir la información necesaria.

Paso 5: Seleccionar los instrumentos de recogida de información.

B.- Fase de recogida de datos:

Paso 6: Obtención la información necesaria, por medio de entrevistas y/o encuestas.

Paso 7: Analizar y registrar la información.

C- Fase de evaluación:

Paso 8: Formula informe.

Paso 9: Toma decisiones.

Paso 10: Resume y da a conocer los resultados de la evaluación.

D. -Fase de Metaevaluación

7. Cronograma.

El trabajo aspira a realizarse en un período de seis meses y replicarse cada tres años, siempre que el presupuesto de la Facultad lo permita; en el lapso de los dos primeros años se procederá a la implementación de los instrumentos y recolección de sus datos y en el tercer año, el análisis de los mismos y la elaboración del informe a redactar para las autoridades solicitantes.

ACTIVIDADES	MESES					
	1	2	3	4	5	6
1.- Presentación del proyecto del Trabajo de Investigación al Consejo Directivo FOUBA para su aprobación.	X					
2.- Conformación del equipo de trabajo.*		X				
3.- Desarrollo del Trabajo de Campo. Implementación de encuestas al Grupo estudiantes y Grupo docentes.			X			
4.- Realización de entrevista a los informantes claves por parte del equipo de trabajo.				X		
5.- Análisis cualitativo y cuantitativo. Triangulación de datos.					X	
6.- Elaboración de informe y comunicación.						X

*Quienes tendrán que reconocer los objetivos del programa para el desarrollo de cuestionarios, además seleccionar a los encuestados, crear mailing, contactarse con los especialistas en informática de la institución para determinar cuando enviar a los actores de la investigación, darán curso al proyecto según necesidades y se sumará también un auxiliar administrativo que pueda coordinar todo el papeleo del programa.

8.- Consideraciones Finales.

Este programa de evaluación fue diseñado con el fin de procurar, por un lado, recabar la información necesaria por medio de la evaluación; por otra parte aspira a revelar la necesidad de promover de modo permanente la difusión y el conocimiento, desde los diferentes actores de la comunidad universitaria los diferentes grados de integración de los espacios integrados de enseñanza, en el marco del diseño curricular. Esta situación incidirá positivamente en la formación de los estudiantes, contribuyendo a la toma de decisiones en su recorrido y formación.

Queda por delante el desafío de mejorar la formación a través de un proceso de actualización periódica de los diseños curriculares que tome en cuenta los resultados obtenidos, y de una gestión del currículum que acompañe en el nivel institucional los cambios propuestos. Esta investigación es una de las muchas investigaciones que tendrá sentido realizar, en la medida en que se genere la inquietud de conocer la realidad de la institución, más allá de los aspectos evaluados por CONEAU.

Conocer las necesidades de las/los estudiantes, las/los docentes y los demás miembros de la comunidad académica, que se van modificando con el transcurso del tiempo como ocurre en toda comunidad social, tecnológica y económica, es fundamental. Por tal motivo debe realizarse idealmente de forma continua y meticulosa.

Referencias bibliográficas.

- Araujo, S. (2014). La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. *Revista de la Educación Superior* (4)172, pp. 55-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/604/60432737009.pdf>.
- Ardoino (1980) que distingamos dos funciones críticas: el control y la evaluación Ardoino. Traducción de Virginia E. Pérez y Azucena Rodríguez.
- Borrell Bentz, M. (2005) La educación médica de posgrado en Argentina: el desafío de una nueva práctica educativa. Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud.
- Brailovsky, C. (2001). Educación médica, evaluación de las competencias. En *Aportes para el cambio curricular en argentina* (pp. 103-122). Universidad de Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud. Facultad de Medicina.
- Brovelli, S. (2011). El curriculum universitario y el enfoque de competencias. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación;* (4), 27-44. Recuperado de <https://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/12107>
- Camilloni, A. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. *Aportes para el cambio en Argentina* (pp.23-52). Universidad de Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud. Facultad de Medicina.
- Caminos, S. P., Bronzi, M. E. y Papaño, S. (septiembre, 2016). Proyecto de Articulación entre espacios curriculares: Inducción en la práctica docente: una primer experiencia áulica en el nivel primario integrando disciplinas y saberes. Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina.
- Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841002>
- Campoy, T. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Pantoja Vallejo, A. (Ed.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 273-300). España: EOS.
- Castañeda, M.; Castro Rubilar, F.(2011). Instrumentos para evaluar el curriculum formal en carreras pedagógicas. *Panorama*, 4, 71-85. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780122>.
- Resolución firma conjunta RESF-2018-126-APN-CONEAU#ME /2018, de 22 de Mayo, para la acreditación de la carrera de Odontología de la Facultad de Odontología de la Universidad de Buenos Aires. Acta N°481 de 22 de Mayo de 2018. Recuperado de <http://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/RS-2018-24304128-APN-CONEAU->

ME.pdf.

- Davini, M. C. (1999). Enfoques teóricos del currículum. En *Curriculum*. pp 49-79. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- De Alba, A. (1993). *Curriculum, crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Denzin NK, Lincoln YS. (2006). *Manual de investigación cualitativa*. 3 ed. Thousand Oaks, CA.: Sage; 2005. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 24 (1), 128. Consultado el 2 de noviembre de 2020 en http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-386X2006000100015&lng=en&tlng=es.
- Díaz Barriga, A. (2003). *Curriculum. Tensiones conceptuales y prácticas*. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), pp. 81-93. Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.htm>
- Díaz Barriga, A. (2005) *Evaluación curricular y evaluación de programas con fines de acreditación. Cercanías y desencuentros*. Presentado Conferencia para el. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Sonora.
- Drake, S. (1993). *Plannig integrated curriculum. The call to adventure*. Association for Supervision and Curriculum Development. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED355660>.
- Escanero, J. (2007). *Integración curricular*. *Revista de Educación Médica*. 10, 4: 217-224. Recuperado en <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v10n4/formacion.pdf>.
- Feldman, D. y Palamidessi, M. (2001). *Programación de la enseñanza en la universidad. Problemas y enfoques*. Colección universidad y educación. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Fernández, A. (2016). *El diseño curricular, la práctica curricular y la evaluación curricular*. *Revista Universidad Juan Carlos de Guatemala*. Recuperado de: <http://soy.usac.edu.gt/?cat=399>.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de La Nación.
- Fernández, L. (2010). *Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina*. México DF: Anuies.
- Figari, G. (1993). *L'evaluation institutionnelle en éducation: une dynamique propice au développement*. François Legault: Quebec.
- Fogarty, R. (1991). *How to integrate the curricula*. Palatine: IRI/Skylight Training and Publishing Inc.
- Foulán, R. (1981). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior: una orientación cualitativa*. México: Universidad Autónoma de México.
- García, A. y Sánchez. M. (2012). *El practicum en el grado de enfermería*. Valencia: Bubok Publishing.

- García, M., Tomey, A. P., García, J y Rodríguez, K. (2009). Valoración del nuevo programa de formación de médicos latinoamericanos desde la perspectiva del estudiante. *Educación Médica Superior.*; 23(4): 226-23. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412009000200003&lng=es&tlng=pt.
- Gibbons, M. y Hopkins, D. (1980). How Experiential is Your Experience-Based Program?. *Sage Journals*. <https://doi.org/10.1177/105382598000300107>.
- Grant Haworth, J. y Lattuca, L. R. (2001). *Qualitative Research in Higher Education. Expanding Perspectives*. Boston: Pearson Custom Publishing.
- Greenwood, D. J. y Levin, M. (2005). Reform of the Social Sciences and of Universities through Action Research en Denzin, N. K. y Y. S Lincoln. *The sage Handbook of Qualitative Research Third Edition*. Thousand oaks: Sage.
- Harden, R. M. (2000) The integration ladder: a tool for curriculum planning and evaluation. *Med Educ*; 34: 551-557. <http://webmedia.jcu.edu/cas/files/2014/09/Harden-Integration-Ladder.pdf>.
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Hidalgo, C. (2013). Cómo salir del encierro en disciplinas: competencias, interdisciplina, redes de conocimiento. En: A. Stubrin y N Díaz. *Tensiones entre disciplinas y competencias en el currículum universitario*. Santa Fe: Editorial UNL.
- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Association for supervision and curriculum development. Recuperado en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316506.pdf>.
- Jarvis, P. (1990). *An international Dictionary of Adult and Continuing Education*. Londres y New York: Routledge.
- Kriger, L. (1997). Promoçao de Saude bucal: paradigma, ciencia, humanizaçao. *Aboprev. Construcción del paradigma de promoción de salud*. (Pp.14-24). São Paulo: Artes Médicas.
- Leal, L. (1995). Extensión universitaria como acción social y su inclusión en el currículo de todas las carreras. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*. (XI).83-111. Número Especial.
- Leal, M. (1995). Extensión universitaria como extensión social y su inclusión en el currículum de todas las carreras. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*. (IX) 83-111. Número especial.
- Le Compte, M. D. (1995). *Un matrimonio conveniente: diseño de investigación*

- cualitativa y estándares para la evaluación de programas.11(1). Recuperado de <https://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n1.htm>.
- Lemaitre, M. y Zanteno, M. (2012). Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica”. Informe 2012 Universitia.
 - Ley N°24521. INFOLEG. Disposiciones Generales. Disposiciones Relacionadas con la Evaluación y la Acreditación. Consejo de Universidades. Universidades Nacionales. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación, Buenos Aires, Argentina, 19 de agosto 1995. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/27815/norma.htm>.
 - Litwin, E. (1995). Prácticas y teorías en el aula universitaria. Revista Praxis Educativa. Recuperado de: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/download/168/162>
 - Litwin, E. (2006). El currículum universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio. Revista Educación y Pedagogía. XVIII- 46. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/164553>.
 - Lucarelli, E. (2007). Contexto y enseñanza: la vinculación de la teoría con la práctica en el aula universitaria. Ponencia Mesa 8. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires.
 - Marquina, M., Morresi, S. (2018). La Planificación institucional en la universidad: Conceptos, debates y experiencias en el marco de políticas públicas.
 - Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, N. (2007). Metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires: Emecé Editores.
 - Maxwell. J. A. (1992). Understanding and Validity in Qualitative Research. Harvard Educational Review. 62-3. Recuperado de: <http://www.msuedtechsanbox.com/hybridphd/wp-content/uploads/2010/06/maxwell92.pdf>
 - Morales, P. y Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en Problemas. Theoria. 13. 145-157. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v13/13.pdf>
 - Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (pp. 59). Paris: UNESCO
 - Najmias, C. (2007). Problemas de validez en investigaciones que utilizan metodología cualitativa. En Sautu, R. “Práctica de la investigación cuantitativa y cualitativa. Articulación entre las teorías, los métodos y las técnicas. 11: 374. Buenos Aires: Lumiere.
 - Nirenberg, O. (2013). Evaluación: aspectos conceptuales y diseño. En Formulación y

evaluación de intervenciones sociales. Cap. 4. Buenos Aires: Noveduc.

- OMS. (2012). Informe del Grupo consultivo de expertos en investigación y desarrollo: financiación y coordinación. Investigación y desarrollo para atender las necesidades sanitarias de los países en desarrollo: fortalecimiento de la financiación y coordinación mundiales.
- Patton, M. Q. (2002) *Qualitative Research y Evaluation Methods*. Third Edition. Thousand Oask: Sage
- Resolución CS 3312/98. Universidad de Buenos Aires. Programa de Evaluación del Volumen y Calidad de la Oferta Educativa
- Resolución FC 2018-124-APN. CONEAU. Ciudad de Buenos Aires, miércoles 7 de noviembre de 2018.
- Rodríguez, G., Gil. J. y García. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Roig, H. (2012). Autoevaluación universitaria, enfoques y perspectivas. En Jornada Autoevaluación Institucional. Experiencia, reflexiones, prospectivas. Llevada a cabo en la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires 5 de octubre 2012.
- Roig, H. (2013). Evaluación pre ordenada y evaluación deliberativa: en búsqueda de las alternativas para la evaluación en la universidad. En Nosciglia, M. *La evaluación universitaria*. Buenos Aires. Eudeba.
- Salit, C. (2011) *Procesos de cambio curricular en la universidad*. Aportes desde una lectura en clave pedagógica. *Revista Argentina de Educación Superior*.
- Sautu, R. (2003) *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Schwab, J. (1983). Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum. En Gimeno, S. y Pérez, Á. *La enseñanza, su teoría y su práctica* Madrid: Akal.
- Scriven, M. (1969). An introduction to meta- evaluation. *Educational product report*. 2(5) 36-38. Recuperado de https://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/download/220/215/.
- Shaver. J.P. (1991). *Handbook of research of Field -BasedTeacher Education*. New York: Macmillan
- Siutti, O. W. (1991). La Facultad de Odontología: antecedentes de su creación y habilitación, en su 45 aniversario. *Revista del Museo de la Facultad de Odontología de Buenos Aires*, 6(12), 14-20.

- Snyman, W y Kroom, J. (2005). Vertical and Horizontal integration of know ledge and skills a working model. Eur J. Dent Educ Feb;9(1):26-31. doi: 10.1111/j.1600-0579.2004.00355.x
- Sobrero, F. (2009). Análisis de viabilidad: la cenicienta de los proyectos de inversión. Recuperado de: <http://www.asociacionag.org.ar/pdfcap/5>.
- Stake, R. (2006). Evaluación basada en criterios y evaluación interpretativa. En R, Stake. Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares. (pp. 42) Barcelona: Graó.
- Stake, R. y Schwand, T. (2006). On discerning quality in evaluation. En F. Shaw, J Green y M Mark: The Sage Handbook of evaluation. Londres: Sage Publications
- Tapia Moreno, F. J. (1993). Notas de Estadística Aplicada a la Administración, Contaduría e Informática Administrativa. Técnicas e Instrumentos de Evaluación. Recuperado de <http://roble.pntic.mec.es/~agarci19/assignatura/temacuatro.htm>
- Unesco. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. Revista Educación Superior y Sociedad. 9(2) Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Unesco. (1998). Marco acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. Revista Educación Superior y Sociedad. 9(2) Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Vergara, C y Zaror, C. (2008). Proceso de enseñanza-aprendizaje en la clínica odontológica. Aspectos teóricos. Rev Educ Cienc Salud, 5 (1): 6-11. Recuperado de: <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol512008/esq51.htm>
- Whitehead, A. (1929). The Aims of Education and Other Essays. NewYork: Macmillan.
- Worthen, B. R. y Sanders, J. R. (1987). Educational evaluation: Alternative approaches and practical guidelines. New York: Longman.
- Zabalza, M. (1997) Diseño y Desarrollo Curricular. Madrid: Narcea.
- Zabala, M. (2015). Los planes de estudio en la Universidad. Algunas reflexiones para el cambio. Revista Fuentes, 0 (1). Recuperado de <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2289>.

ANEXO 1. Modificaciones del Plan de Estudio



UBA
Universidad de Buenos Aires



Facultad de Odontología
Hospital Odontológico Universitario

PLAN DE ESTUDIOS

- 1° Res (CS) N° 2985/99 Aprueba Plan de Estudios.
- 2° Res (CS) N° 4261/99 Modifica finalización del Plan Res (CS) N° 4983/89 y duración de Asignatura Cirugía y Traumatología Bucomáxilofacial III.
- 3° Res (CS) N° 7179/02 Modifica ubicación de Epidemiología y Gestión de Salud.
- 4° Res (CS) N° 2073/03 Modifica ubicación de Radiología Sanitaria y Res (CS) N° 3976/04.
- 5° Res (CS) N° 2571/04 Modifica asignatura Fisiología y Biofísica I, Clínica Integrada III (Endodoncia, Operatoria, Periodoncia), Clínica Integrada V (Rehabilitación Protética), Investigación Científica en Ciencias de la Salud y Radiología Sanitaria.
- 6° Res (CS) N° 3282/04 Modifica carga horaria de Ortodoncia y total de la Carrera.
- 7° Res (CD) N° 534/99 Sistema de equivalencias y correlatividades.
- 8° Res (CD) N° 951/03 Modifica equivalencias y correlatividades.
- 9° Res (CD) N° 808/05 Modificar correlatividades.
- 10° Res (CD) N° 468/06 Modifica la división de la asignatura Clínica Integrada II (Endodoncia, Operatoria y Periodoncia) y se eleva la carga horaria total del Plan
- 11° Res (CD) N° 881/06 Modificar las asignaturas "Fisiología y Biofísica" y "Fisiología" por "Neurofisiología" y Fisiología con Biofísica"
- 12° Res (CD) N° 112/06 Modificar la denominación de la asignatura Radiología por la de Diagnóstico por Imágenes.
- 13° Res (CD) N° 113/08, Res (CS) N° 5372/08 Modificar la denominación de la asignatura Preclínica de Cirugía y Traumatología Bucomáxilofacial por la Preclínica Quirúrgica y Anestesia, se disminuye la carga horaria y se eleva la carga horaria de la asignatura de Cirugía Traumatología Bucomáxilofacial I.
- 14° Res (CS) N° 1253/10 Aprobar los objetivos y contenidos mínimos de Inglés Técnico.

ANEXO 2. Plan de estudios – Res. (CS) N° 2985/99 y modificatorias –

Cursos Obligatorios – A partir del 2012

AÑO	SEM.	HORAS	COD.	ASIGNATURAS	REQUISITOS
CBC	A	84	001	Química	
1°	A	84	002	Matemática	
	A	56	003	Introducción a la Sociedad y el Estado	
	B	84	004	Física e Introducción a la Biofísica	002
	B	84	005	Biología e Introducción a la Biología Celular	001
	B	56	006	Introducción al Pensamiento Científico	

Horas Anuales: 448

Ciclo Profesional

AÑO	SEM.	HORAS	COD.	ASIGNATURAS	REQUISITOS
2°	A-B	50	100	Inglés Técnico	CBC
	A	140	101	Anatomía General	CBC
	A	70	102	Bioquímica General	CBC
	A	100	103	Histología y Embriología	CBC
	B	70	105	Microbiología General e Inmunología	103
	B	140	106	Biología Bucal	101-102-103
	B	68	108	Biofísica General y Celular	102-103
	B	72	109	Neurofisiología	101-102

Horas Anuales: 710

AÑO	SEM.	HORAS	COD.	ASIGNATURAS	REQUISITOS
3°	Anual	140	219	Fisiología con Biofísica	108-109
	A	70	202	Anatomía Patológica General	105-108
	A	140	204	Preclínica de Rehabilitación I	106
	A	70	205	Enfermedades Asociadas a Placa: Cariología y	105-106

				Periodontología	
A	140	217		Clínica Integrada I (Diagnóstico y Orientación)	105-106
A	70	220		Diagnóstico por Imágenes	106
B	140	208		Preclínica de Operatoria Dental	204-205
B	70	209		Anatomía Patológica Bucal	202-205
B	140	218		Clínica Integrada II (Diagnóstico, Prevención y Orientación)	205-217
B	35	221		Preclínica Quirúrgica y Anestesia	202-217-220

Horas Anuales: 1015

AÑO	SEM.	HORAS	COD.	ASIGNATURAS	REQUISITOS
4°	Anual	280	302	Preclínica de Rehabilitación II	2° año-208
	Anual	140	303	Farmacología	2° año-202-219
	Anual	180	304	Medicina Interna en la Práctica de la Odontología	2° año-209-218- 219
	Anual	192	308	Endodoncia	2° año-208-209-

				218-221
Anual	112	309	Periodoncia	2° año-208-209-218-221
Anual	152	310	Clínica I de Operatoria	2° año-208-209-218-221
Anual	105	311	Cirugía y Traumatología Bucomáxilofacial I	2° año-209-219-221
B	70	306	Epidemiología y Gestión de Salud	2° año-218

Horas Anuales: 1231

AÑO	SEM.	HORAS	COD.	ASIGNATURAS	REQUISITOS
5°	Anual	360	401	Clínica Integrada III (Endod., Operat., Period., Prótesis Parcial Fija)	3° año-302-303-308-309-310
	Anual	140	402	Cirugía y Traumatología Bucomáxilofacial II	3° año-303-304-311
	Anual	280	403	Clínica Integrada IV (Prótesis Removible)	3° año-302-308-309-310
	A	70	404	Medicina Bucal: Clínica Estomatológica	3° año-303-304
	B	70	405	Oclusión y Articulación	3° año-302-304-308-309-310

				Témporomandibular	
B	35	406		Odontogeriatría	3° año-306-404

Horas Anuales: 955 A: Primer semestre del año académico**B:** Segundo semestre.

AÑO	SEM.	HORAS	COD.	ASIGNATURAS	REQUISITOS
6°	Anual	280	501	Clínica Integrada V (Resolución de Problemas)	4° año-401-403-404-405
	Anual	280	502	Clínica Integral para Niños y Adolescentes	4° año-401-404-405
	Anual	210	503	Articulación Docencia-Servicios de Salud	4° año-401
	A	20	504	Historia de la Odontología y del Pensamiento Científico	3° año
	A	35	505	Bioestadística y Metodología de la Investigación	4° año-100-504
	A	78	506	Ortodoncia	4° año-405
	A	70	507	Cirugía y Traumatología Bucomáxilofacial III	4° año-402-405
	A	20	510	Radiofísica Sanitaria y Biofísica	3° año

			Ondulatoria	
B	50	508	Ejercicio Profesional Ética y Bioética. Odontología Legal	4° año-401
B	20	509	Práctica Forense en Odontología	4° año-401-403
B	100	511	Clínica Estomatológica y Cirugía Bucomáxilofacial	4° año-404-406-507

Horas Anuales: 1163 /Total de horas: 5522 /Cursos Optativos: Deberá cumplirse con no menos de TRES (3) / Cursos Optativos, con un mínimo de CUARENTA (40) horas

ANEXO 3. Encuesta

ENCUESTA ORIENTADA A LOS ESTUDIANTES.

Usted está por colaborar en un programa de evaluación sobre las asignaturas integradas correspondientes al plan de estudio vigente de la Carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires, sus respuestas serán de un valor relevante ya que serán tenidas en cuenta en el futuro cambio curricular. Las tres asignaturas integradas (AI) seleccionadas para focalizar sus respuestas son Bioquímica Bucal, Preclínica de Operatoria Dental, Clínica Integrada III.

- a- Se solicita complete y responda según, su opinión, con una X.
- b- Se solicita coloque una cruz cuando se le consulta por la valoración, considerando 5 como la máxima puntuación y 0 como ninguna.
- c- El instrumento tiene como destinatario el estudiante. Sus datos son confidenciales y que los resultados serán utilizados en una investigación institucional, solicitando su consentimiento.



1.-DATOS PERSONALES

Nombre y Apellido:

2.- EDAD.

Años:

3.- ¿QUÉ AÑO DE LA CARRERA SE ENCUENTRA CURSANDO?

Nº:

4.- CURSÓ ALGUNA ASIGNATURA INTEGRADA. ¿CUÁNTAS?

Nº:

5.- ¿CUÁNTAS MATERIAS TIENE APROBADAS? (del total de la carrera)

Nº

A.-Responda por favor a estas preguntas en relación con los contenidos de las mencionadas AI.

1.- ¿Cuál de las AI cursó?

- Bioquímica Bucal.
- Preclínica de Operatoria Dental.
- Clínica Integrada III.

2.- ¿Observa diferencias entre las asignaturas que tienen una única orientación disciplinar a aquellas que se encuentran compuestas por varios docentes expertos de diferentes áreas disciplinares? SI NO

3.- ¿Conoce cuáles son los objetivos de las AI en la carrera de odontología?

SI ■ NO ■

4.- ¿Podría decir si considera integrados los contenidos de las AI?

0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■

5.- ¿Considera que los contenidos tratados en la mayoría de las AI le ayudaron a comprender de una nueva forma la actividad odontológica.?

0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■

B.- Responda por favor a estas preguntas en relación con la enseñanza de las mencionadas AI.

SI ■ NO ■

7.- ¿Considera que se realiza un trabajo integrador entre docentes de las diferentes áreas que la componen las AI?

0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■

8.- ¿Podría decir que la integración de los contenidos se ve reflejando en las estrategias de enseñanza?

0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■

C.- Responda por favor a estas preguntas en relación con la organización de las mencionadas AI.

9.- ¿Le entregaron oportunamente el cronograma de las AI?

SI ■ NO ■

10.- ¿Se cumplió según lo previsto el cronograma, en cuánto a las actividades desarrolladas en las AI?

SI ■ NO ■

11.-¿ La alteración del cronograma se pudo resolver?

0 ■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■

D.- Responda por favor a estas preguntas en relación con la evaluación de las mencionadas AI.

12.- La forma de evaluación se corresponde con el sentido formativo de las AI?

SI NO

13.- En su experiencia es común que se evalúe en forma separada los contenidos de las diferentes disciplinas que conforman las AI?

SI NO

14.- ¿Qué comentarios le merece la forma de evaluación en las AI?

.....
.....

15.- ¿Podría comentarnos cómo fue su experiencia?

.....
.....

16.- Según su experiencia cuáles son los aportes positivos de las AI?

.....
.....

17.- Según su opinión cuáles serían los aspectos que deberían mejorarse en las AI?

.....
.....

ANEXO 4. Encuesta

ENCUESTA ORIENTADA A LOS DOCENTES.

Usted está por colaborar en un programa de evaluación sobre las asignaturas integradas correspondientes al plan de estudio vigente de la Carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires, sus respuestas serán de un valor relevante ya que serán tenidas en cuenta en el futuro cambio curricular.

- a- Se solicita complete y responda según, su opinión, con una X.
- b- Se solicita coloque una cruz cuando se le consulta por la valoración, considerando 5 como la máxima puntuación y 0 como ninguna.
- c- Por favor complete el siguiente cuadro con sus datos personales (no obligatorio), su opinión será confidencial sin embargo los resultados serán utilizados en una investigación institucional.

1.-DATOS PERSONALES

Nombre y Apellido:

2.- EDAD.

Años:

3.- ¿A QUÉ CÁTEDRA PERTENECE?

.....

4.- ¿PARTICIPA/Ó ALGUNA VEZ EN EL DICTADO DE ALGUNA ASIGNATURA INTEGRADA? ¿CUÁL?

.....

.....



1.- ¿Conoce cuáles son los objetivos de las AI en la carrera de odontología?

SI NO

2.- ¿Considera que se realiza un trabajo integrador entre los docentes de las diferentes áreas disciplinares que la componen las AI?

0 1 2 3 4 5

3.- Considera que la planificación de los contenidos de las AI se ve reflejado en el cronograma de actividades?

SI NO

4.- Podría decir que la integración de los contenidos se ve reflejando en las estrategias de enseñanza?

0 1 2 3 4 5

5.- Podría mencionar alguna de las estrategias de enseñanza que se emplean?

.....
.....

6.- Considera que se podrían implementar otras estrategias para profundizar la integración?

SI NO

6.1- Si respondió sí, cuáles?

.....
.....

7.- Considera que la planificación de la evaluación se realiza en forma integrada con los docentes de las diferentes disciplinas que conforman las AI?

SI NO

8.- ¿Con el fin de acercarse al perfil profesional, considera incorporar alguna otra AI?

SI NO

9.- ¿Qué opinión le merece la forma de evaluación de los aprendizajes en las AI?

0 1 2 3 4 5

10.- Según su experiencia cuáles son los aportes positivos de las AI?

.....
.....

11.- Según su opinión cuáles serían los aspectos que deberían mejorarse en las AI?

.....
.....

ANEXO 5. Entrevista

ENTREVISTA ORIENTADA AL GRUPO INSTITUCIONAL.

Usted está por colaborar en un programa de evaluación sobre las asignaturas integradas correspondientes al plan de estudio vigente de la Carrera de Odontología de la Universidad de Buenos Aires, sus respuestas serán de un valor relevante ya que serán tenidas en cuenta en el futuro cambio curricular.

Solicitamos tenga a bien responder estas preguntas según su opinión, en relación con las AI .

Su experiencia es valiosa para optimizarla la integración en el futuro plan curricular.

Debe saber también que su participación es confidencial sin embargo los resultados obtenidos podrán ser publicados.

a- Lugar y fecha:

b- Nombre y Apellido:

c- Cargo que ocupa en la actualidad:

1- Cómo considera la incorporación de las asignatura integradas en el plan de estudio actual?

2 - En su opinión qué tipo de aporte ofrecen estas asignaturas a los alumnos de odontología?

3- Conoce cuál o cuáles podrían ser los motivos por los que algunas asignaturas integradas fueron disueltas y otras no?

4- Qué tipo de organización interna sugeriría para las cátedras que participen de asignaturas integradas?.

5- Considera relevante la presencia de mayor número de estas asignaturas en el plan de estudio próximo? Por qué motivos?

6- Podría sugerir algún tipo de recomendación para implementar en el futuro cambio de plan curricular respecto de estas asignaturas?

7-Podría realizar algún aporte respecto de las estrategias de enseñanza en las futuras asignaturas integradas del próximo plan de estudio?

8-Considera que es de importancia diseñar una evaluación integrada acorde a la integración de los contenidos, en las asignaturas integradas? Podría brindar algún aporte?

9-Podría decir que es de utilidad hacer una devolución de la evaluación en forma integral? Por qué motivos?

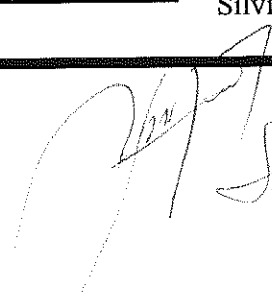
10-En su experiencia, podría enumerar las ventajas que observa para el alumno de odontología las asignaturas integradas en el plan de estudio.?

11.- Podría enumerar aportes para la mejora en planificación del futuro plan de estudios respecto a las asignaturas integradas.?

12.- ¿Según su experiencia cuáles son los aportes positivos de las AI?

13- Según su opinión cuáles serían los aspectos que deberían mejorarse en las AI?

Silvia Zaiden.


Silvia L. Zaiden
20.007940