



Universidad Nacional de La Plata

**ESPECIALIDAD EN DOCENCIA UNIVERSITARIA (MODALIDAD A
DISTANCIA)**

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

Título:

“Análisis crítico sobre la evaluación en los procesos de la enseñanza y del aprendizaje, desarrollados en la asignatura de Odontología Preventiva y Comunitaria II- FO-UNC, como herramienta para orientar las prácticas docentes.”

Autor: ESP. ZIEM, JULIETA LORENA

Director: DRA. BELLA, MARCELA INÉS

Asesora: PROF. MARCHESE, ELISA

Año 2021

• 5.3-Plan	y	Cronograma	de	trabajo.	
27					
• 5.4-Seguimiento	y	evaluación	de	la	propuesta.
31					
- 6-Conclusiones.					35
-					7-Bibliografía.
36					
- 8- Anexos:					38

Resumen descriptivo del Trabajo a realizar

El tema que me moviliza es referido a los **procesos de evaluación de los aprendizajes**, en el marco de la propuesta del Trabajo Final Integrador (TFI) de la Especialización en Docencia Universitaria, Modalidad a Distancia; que he cursado y desarrollado en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)- 2020/2021. Como docente de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba (FO-UNC), desarrollo mis prácticas en la Asignatura Odontología Preventiva y Comunitaria II (OPCII). Y en este último año, la pandemia de COVID-19; nos llevó a desarrollar la educación en contextos virtuales.

En lo que respecta a mi formación, accedí a la categoría V del Sistema de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación. Soy Especialista en Salud Social y Comunitaria; integrante de proyectos de investigación, extensión y redes colaborativas de Latinoamérica, desde el año 2016. Mi cargo docente es de dedicación simple.

El desarrollo de la especialización docente me llevó a pensar en la necesidad de invitar al equipo docente a la reflexión sobre las prácticas de evaluación que trabajamos en la cátedra. Si bien estas evaluaciones son innovadoras; cuando se ponen en práctica, no alcanzamos a desarrollarlas como tal.

En este sentido, acerca de los problemas que observamos del proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes; me pregunto: ¿Cómo han resultado los instrumentos o herramientas que utilizamos? ¿Qué se pone en juego? ¿En qué momentos evaluamos? ¿De qué modo evaluamos: individual o grupal? ¿Nuestras propuestas de evaluación están articuladas con los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Los instrumentos que utilizamos son idóneos para evaluar aquello que pretendemos que los alumnos aprendan? ¿Participamos todos los docentes en la planificación de los procesos evaluativos? ¿Podemos apropiarnos de la propuesta de evaluación de la cátedra? Estos son algunos de los interrogantes que me motivan a reflexionar críticamente sobre este tema.

El presente trabajo propone desarrollar en un primer momento, un análisis crítico sobre *los procesos de evaluación de los aprendizajes desarrollados en la asignatura OPCII-FO-UNC*; considerando las herramientas pedagógicas utilizadas por los docentes para evaluar los aprendizajes.

Y en una segunda instancia, luego del análisis y reflexión; se diseñará una intervención innovadora a través de la capacitación del equipo docente en torno al desarrollo de la misma.

Cito y comparto la visión de Díaz Barriga (1985), quien define a la **evaluación** como la que se relaciona con el estudio de las condiciones que afectan el proceso de aprendizaje; con las formas en que éste se originó; con las intervenciones docentes; con el estudio de aquellos aprendizajes que, no estando previstos curricularmente, ocurrieron en el proceso grupal e individual. En cambio, entiende que “la **acreditación**” está referida a la verificación de ciertos productos de aprendizaje previstos curricularmente; que reflejan un mínimo requerido para la aprobación del curso por parte del estudiante.

La organización curricular de la carrera de Odontología en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC); se presenta con predominio de espacios formativos fragmentados, positivistas; con evaluaciones sumativas y con pocas instancias de formación en procesos pedagógicos activos, reflexivos, y colaborativos. Estas son algunas de las razones por las que me resulta difícil entender la forma de trabajo institucional. Así como, al interior de la cátedra; poder dimensionar cuál es en definitiva la razón de la evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Y me pregunto: ¿Desde qué perspectiva se asume la

evaluación? ¿Se considera como instancia de aprendizaje? ¿O solo una instancia clasificatoria, a fin de acreditar una condición final?

Caracterización del tema/problema, contextualización y justificación.

La Carrera de Odontología, forma parte de las ciencias de la salud humana y tiene como misión formar profesionales capaces de diagnosticar, proteger, restaurar y recuperar la salud bucal de las personas y las poblaciones. Los estándares enunciados en la Res. ME-1413/08, fueron el encuadre de la política educativa nacional siendo a su vez, el marco en el que se elaboró el Plan de Estudios 2011 y las competencias a trabajar en la asignatura OPC II-FO-UNC.

El curriculum vigente, en la FO de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), presenta espacios formativos fragmentados, que en la rutina habitual tienen escasa articulación entre ellos. La enseñanza está enfocada en contenidos, separados en las distintas materias, básicas, pre-clínicas y clínicas, las que están organizadas en torno a las especialidades profesionales con pocas instancias de integración. Aún son escasos los espacios de formación en donde se trabajen las competencias y aptitudes necesarias para resolver de mejor manera las encrucijadas de la clínica como situación contextualizada, integral, e integrada.

Los planes de estudio suelen albergar en su interior una trama que expresa las pujas y conflictos entre actores, disciplinas, modelos y, en definitiva, disputas sobre las nociones de hombre, ciencia, conocimiento, sociedad, enseñanza, aprendizaje, y derechos, entre otros. En este sentido el currículum 2011 surge como requerimiento del organismo de evaluación CONEAU, distando de lo necesario para formar profesionales con capacidad de atender a las complejas encrucijadas del devenir actual. Más aún, el mencionado plan reforzó la fragmentación de los espacios curriculares en asignaturas cuatrimestrales, vinculadas a las especialidades profesionales; y con escasa articulación vertical u horizontal. Asignaturas con formatos pedagógicos tradicionales; en donde los espacios integrados de enseñanza surgen en torno a diferentes actores, con vínculo e inquietud por generar nuevas posibilidades para enseñar y aprender. Pero estos resultan ser muy escasos e insuficientes

para la formación de profesionales más aptos para atender la compleja realidad biológica-socio-cultural-económica y política que el mundo actual conlleva.

La asignatura OPC II asume el abordaje de la formación como un proceso integral, participativo, reflexivo y colaborativo; estimulando el desarrollo de procesos pedagógicos que lleven al estudiante a discutir, reflexionar, elegir, y ser activo en su proceso de aprendizaje. En lo que respecta a las estrategias de evaluación planteadas en la asignatura, buscan dar cuenta de los procesos que llevan adelante los estudiantes durante el cursado. Y al concluir el proceso, sin embargo, su aplicación y resultados depende de los actores en juego, tanto docentes, estudiantes y comunidad.

Se asume que “no existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras. Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen” (Celman 1998-p35). En este eje del pensamiento, considero relevante repensar las prácticas de evaluación, de enseñanza, los actores involucrados, el proceso de trabajo y el momento o circunstancia en que se da la evaluación, para así poder profundizar en los principios pedagógicos que den sustento y coherencia a las prácticas de evaluación de los aprendizajes, transformándolas en herramientas de conocimiento.

La Conferencia de Educación Superior realizada en Paris¹ en 1998, marcó el rumbo a las Instituciones Universitarias en lo referido al cambio en la enseñanza. En ella se expresaba que: “En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayoría de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso... **así como una renovación los contenidos, métodos y prácticas, y medios de transmisión del saber...**” “...*La educación superior tiene que adaptar sus estructuras y métodos de enseñanza a las nuevas necesidades. Se trata de pasar de un paradigma centrado en la enseñanza y la transmisión de conocimientos a otro centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias transferibles a contextos diferentes en el tiempo y en el espacio.*” ... “Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente

¹ EL, M. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.

motivados, provistos de sentido crítico y capaces de analizar los problemas, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar estas y asumir responsabilidades sociales.” *Para alcanzar estos objetivos, será necesario reformular los planes de estudios y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas: se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos, didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y pensamiento crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo...*”(Unesco, 1998-art. 9).

En el marco del plan y diseño del Trabajo Final Integrador, la propuesta es analizar colectivamente los métodos y técnicas de evaluación, e innovar en el uso de herramientas de evaluación individual; como proceso de trabajo colaborativo y articulado con el propósito de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del curso de Odontología Preventiva y Comunitaria II de la Facultad de Odontología. UNC.

Organización de la asignatura

La asignatura OPC II se ubica en el ciclo profesional de la carrera en el 9º y 10º cuatrimestre. Es semestral y pertenece al Departamento de Odontología Preventiva y Comunitaria. La carga horaria total de la asignatura es de 120hs; distribuidas en 96 horas. de práctica clínica con pacientes y, 24 hs. de otras actividades teórico-prácticas de producción.

En representación de la asignatura he participado y cooperado con las actividades de intercambio docente que promueve la facultad, tales como: Comisión de cambio curricular, talleres de bioseguridad, equipo de coordinación de 5to año, cursos de formación docente, reuniones/talleres institucionales; y reuniones departamentales entre otros. Todos estos constituyen espacios óptimos para procurar instancias de articulación vertical y horizontal de OPC II con otras asignaturas y trayectos formativos de la carrera.

Es propósito de la asignatura contribuir a la formación integral del futuro profesional, con capacidad para adaptarse a diferentes escenarios, con sensibilidad para interactuar en el territorio. Y para contribuir al desarrollo de un modelo profesional basado en: el dialogo

entre actores y saberes; en el trabajo en equipo, integral, e interdisciplinario; y promoviendo un accionar solidario y participativo en el marco de los derechos humanos.

La propuesta pedagógica de la asignatura se centra en la *Estrategia de Aprendizaje en Servicio*. Dicha estrategia habilita una experiencia formativa en territorio; generando el inicio de prácticas comunitarias significativas, y la formación del estudiante a partir de la realidad sanitaria local, desde un enfoque integral de la salud.

El proceso de enseñanza está planificado en dos contextos con diferentes modalidades de trabajo, que se suceden cronológicamente en el tiempo y se complementan con la instancia no presencial del aula virtual.

En el espacio físico de la Facultad de Odontología se da, en primera instancia, el desarrollo de los contenidos teóricos a través de actividades teóricas-prácticas con dinámicas grupales; en donde se realizan procesos de estudio, reflexión, debate y plenarios de ideas. A partir de temas teóricos que se problematizan; o de situaciones problemáticas que se buscan resolver.

En segunda instancia, se realizan las prácticas comunitarias, ya sea en ámbitos de escuelas públicas; y/o en centros de atención de salud también de gestión pública.

Las prácticas de *aprendizaje-servicio* se caracterizan por el protagonismo de los actores (estudiantes, docentes universitarios, referentes comunitarios, personal de los centros de salud, y comunidad en general); en el planeamiento, desarrollo y evaluación de proyectos de intervención comunitaria. Proyectos orientados a colaborar con la comunidad en el diseño e implementación de actividades, como posibles soluciones de problemáticas comunitarias. Problemáticas que por su dimensión puedan ser abordadas desde la potencialidad de los involucrados y las instituciones que los albergan; tensionando concepciones sociales y políticas de las prácticas.

Identificamos la actividad como de “*aprendizaje-servicio*”, cuando tiene simultáneamente objetivos sociales y de aprendizajes evaluables. Los destinatarios del proyecto son simultáneamente la población atendida y el equipo universitario, ya que ambos se benefician. El énfasis está puesto tanto en la adquisición de aprendizajes, como en el mejoramiento de las condiciones de salud de la comunidad. En esta etapa formativa el estudiante utiliza métodos e instrumentos de Salud Comunitaria para planificar acciones a

partir de las características socio-culturales, el estado de salud-enfermedad-atención, y las prioridades establecidas en y con la población.

- Propuesta de evaluación de la cátedra

En la propuesta actual de la asignatura el proceso de evaluación se realiza de forma individual y grupal; con evaluaciones de proceso y de resultados.

Las evaluaciones que se desarrollan son:

-Evaluaciones diagnósticas iniciales, también llamada evaluación predictiva, evaluación inicial o evaluación diagnóstica, su objetivo fundamental, es conocer el dominio de conocimientos previos de los estudiantes acerca de los temas que se abordan en la asignatura, que son de complejidad ascendente. Se busca orientar el proceso de enseñanza a las debilidades y potencialidades que traen los estudiantes, es su bagaje de aprendizajes logrados hasta este punto en la carrera y así poder adaptar la enseñanza a las necesidades del grupo, iniciando un proceso colectivo y grupal.

Se trabaja con la resolución de una situación problemática, con dinámica de trabajo grupal, en donde se valora el dominio de conocimientos previos y su aplicación en la situación a resolver por los estudiantes.

Utilizamos guías de actividades prácticas, correspondientes a las unidades de contenidos, que los estudiantes deben resolver y presentar, son actividades con dinámicas grupales en la facultad.

-Evaluación de proceso (formativa), Es la evaluación, que se realiza durante el proceso de aprendizaje o formativa, es un término que fue introducido (M. Scriven, 1967) para referirse a los procedimientos utilizados por los profesores, con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en estudiantes. En la asignatura OPC II se incorporan gradualmente diferentes estrategias con modalidades de aplicación individual y grupal para el seguimiento del desempeño de los estudiantes. Algunas de las estrategias grupales, utilizadas son: **diario de campo**, en donde los estudiantes en forma individual registrar sus sentimientos, actividades, opiniones y lo que les resulta significativo sobre el trabajo de campo realizado; **portafolio**, en este recurso van colocando todas las producciones y evaluaciones que van desarrollando en forma

grupales durante el avance de la cursada en los trabajos prácticos; planificación en **situación auténtica (Anexo I)**, con ella se procura trabajar en el contexto de la facultad con las situaciones recogidas en la comunidad que por su relato permiten hacer más próxima la realidad del territorio para poder hipotéticamente ponerse en situación y resolver, discutiendo, acordando en grupo posibles soluciones/intervenciones acordes al modelo de atención integral y promoción colectiva de la salud, con base en la epidemiología y en la planificación estratégica, que son los pilares conceptuales de la asignatura. En la planificación en situación auténtica, se asigna una comunidad para realizar el diagnóstico de situación de dicha comunidad, describir necesidades y problemas, y además proponer un proyecto de Salud bucal para dicha comunidad, con medios y recursos de comunicación y salud. En esa producción se integran todos los contenidos teóricos.

-Evaluación sumativa individual: La evaluación sumativa tiene por objeto establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso. Pone el acento en la información recogida y en la elaboración de instrumentos que posibiliten medidas fiables de los conocimientos a evaluar.

En la asignatura en análisis, se realiza una prueba individual sumativa escrita semiestructurada en la que se evalúan todas las unidades del programa y un ejercicio de aplicación sobre el cálculo, uso e interpretación de los Índices odontológicos.

- Evaluación grupal de proceso de la práctica comunitaria en los servicios de salud y en las comunidades escolares. Estas actividades se desarrollan con el formato de proyecto de trabajo grupal, por lo cual se evalúan a través de un Portafolio en donde se archiva la producción referida al trabajo en la comunidad.

Los estudiantes deben realizar:

- 1- **Proyecto de salud escolar**, en donde aplican el modelo de la planificación estratégica, para lo cual realizan el diagnóstico situacional, comprende: descripción de la población, descripción de los problemas de salud, análisis de su etiología, identificación de recursos de la comunidad, Identificación de cursos de acción, planteo de objetivos y metas; la ejecución evaluación del proyecto. Luego esta actividad se evalúa a través de **un parcial integrador**, que se realiza a través de un **portafolio y lista de cotejo (Anexo II)**, que da cuenta del proceso de trabajo

grupal; luego al finalizar la intervención en la comunidad realizan la defensa del mismo en un plenario junto a los otros grupos. El proyecto se presenta en papel y en forma virtual y debe contener todo lo que se produjo por ejemplo planillas de índices, piezas comunicacionales, prototipos de juegos, etc.

- 2- **Actividad en Servicios Públicos de Salud:** consiste en una actividad de educación para salud, por la cual en forma grupal los estudiantes deben elaborar una pieza comunicacional diseñada para un grupo particular según sus necesidades e intereses, de promoción y prevención. La evaluación de esta instancia se realiza a través de elaboración de una Guía de servicios de salud que contiene la lista de cotejo para su evaluación en donde se consigna también la valoración de la actividad del responsable del servicio de salud y en algunos casos de los destinatarios de la pieza comunicacional.

En la asignatura venimos trabajando, desde *la perspectiva del aprendizaje situado*, del aprendizaje basado en problemas o de las llamadas situaciones auténticas. No obstante, considero necesario incorporar el uso de bitácoras, o diarios de campo y las guías de autoevaluación como una innovación a los procesos evaluativos individuales, y no solo a los fines de acreditación para una condición final. Entiendo que las estrategias de evaluación de la asignatura si bien son apropiadas para el objeto de estudio, tipo de aprendizajes esperados, propósitos de la asignatura, no obstante, no siempre se utilizan con los criterios pedagógicos que se seleccionan, sino más bien suelen operar como un requisito burocrático que cumplimentar.

Es necesario subrayar que las distintas modalidades de evaluación, se distinguen más por los objetivos que persiguen, y no por los instrumentos que utilizan. Un mismo instrumento puede ser útil para diferentes modalidades de evaluación, será la finalidad para la que se ha recogido y analizado la información, la que determinará el tipo de evaluación que se ha de llevar a cabo. (Jaume Jorba, Neus Sanmartí-2008).

Los **criterios de evaluación** utilizados, son coincidentes con la perspectiva de la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque asumimos que “la evaluación es aprendizaje” en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. Son criterios considerados en la asignatura: la participación en la dinámica grupal; actitudes de responsabilidad,

respeto por el otro y las instituciones, colaboración, pertenencia y pertinencia en la dinámica grupal; fortaleza argumentativa; razonamiento y pensamiento crítico reflexivo.

En las **actividades comunitarias**: se realizan en contextos comunitarios (escuelas nivel inicial- básico y en centros de salud). Se les evalúa a los estudiantes el desarrollo de competencias, como: capacidad de trabajo en equipo y pertenencia de grupo. Respeto por las instituciones, las personas y las normas de bioseguridad. Manejo de las técnicas y conocimientos propios de la disciplina y búsqueda de alternativas para sortear las dificultades.

-En la evaluación final, se considera: claridad, coherencia y precisión en el lenguaje escrito y oral, capacidad de relacionar e integrar conceptos, capacidad de transferir a situaciones clínicas y comunitarias.

“La evaluación del aprendizaje es una práctica compleja alrededor de la cual se suscitan y entretienen dudas, incertidumbres, temores, dificultades y preguntas en buena parte del profesorado universitario. La complejidad se asienta en varias razones: en primer lugar, la dificultad para lograr evidencias que, con cierta fidelidad, permitan dar cuenta de los cambios o las modificaciones implicados en todo proceso de aprendizaje; en segundo término, es una práctica condicionada social, institucional e individualmente por representaciones sociales, reglamentaciones y creencias que suelen constituirse en poderosos instrumentos que frenan el cambio en las aulas; finalmente, como evaluar significa valorar, apreciar o justipreciar, está atravesada por los problemas de justicia y equidad propios de los actos en los que se emiten juicios de valor sobre actos o cualidades de las personas.” (Araujo, 2016-p86/7).

En la cátedra, en estos últimos años se viene apelando a los sistemas nuevos/alternativos del proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes; con algunos instrumentos como: portafolios, estudios de casos, análisis en situación auténtica, etc. (**Anexo I**). Pero no todo el equipo tiene formación pedagógica en este sentido; o desarrolla toda la potencialidad de esas herramientas. Se desconocen algunos criterios, se rutinizan las prácticas de acreditación de los aprendizajes, dejando de lado la capacidad procesual y autogeneradora de las estrategias utilizadas. Esta es una de las razones por la cual me moviliza este tema.

Además, como una inquietud personal, considero necesario pensar y diseñar un instrumento innovador para la apreciación del aprendizaje a nivel individual; como, por ejemplo, la guía de autoevaluación.

Es de preocupación y problemática actual, que el equipo docente manifieste dificultades para dar cuenta del proceso de aprendizaje personal de cada estudiante. Siendo una de las dificultades, la relación docente/alumno: muy numerosa para procesos integradores, dado que son en promedio 40 estudiantes por docente.

Otro aspecto lo reviste el compromiso diferente con la labor docente, lo cual implica el uso de estrategias de evaluación como un requisito burocrático y no como un instrumento que favorece el dialogo, intercambio y reflexión.

Las evaluaciones del proceso de aprendizaje llevado adelante por los estudiantes son grupales, y en ello se pierde la singularidad de cada individuo; razón por la que considero necesario complementar el proceso evaluativo con una guía de autoevaluación que permita al estudiante ser protagonista de sus propios procesos de aprendizaje y de evaluación; a la vez le permite al docente contar con un instrumento de dialogo y valoración del proceso. En este sentido es necesario repensar la enseñanza, el aprendizaje, y la evaluación, en el marco de las instituciones y los actores que juegan en ella; para así poder aproximarnos al desarrollo de prácticas más conscientes sustentadas en el desarrollo del conocimiento critico-reflexivo- situado, de cada alumno y del grupo.

Por todo lo expuesto en el marco de este trabajo, mi intención es abordar la problemática de la evaluación a partir de una propuesta de trabajo en taller que nos permita a los docentes reflexionar sobre los modos y sentidos de la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Objetivo General

- Diseñar una propuesta de capacitación para el equipo docente de la asignatura OPCII. FO-UNC, que promueva la reflexión y el análisis sobre el sentido de la evaluación, sus técnicas, criterios e instrumentos.

Objetivos Específicos

- Reconocer las creencias, conceptos y apreciaciones en torno a la evaluación que configuran las prácticas docentes del equipo de cátedra.
- Caracterizar las perspectivas, instrumentos y criterios que orientan las prácticas evaluadoras, en la tarea docente de la asignatura.
- Propiciar experiencias de capacitación colaborativas, críticas-reflexivas e innovadoras sobre evaluación en el equipo de cátedra que faciliten la revisión de las herramientas pedagógicas utilizadas para evaluar.
- Promover el diseño de un instrumento innovador, para la apreciación en el aprendizaje a nivel individual.
- Comprender la importancia de pensar, planificar y diseñar la evaluación de un modo articulado con el propósito de la enseñanza y la especificidad del aprendizaje deseado.

Marco conceptual

La evaluación en la universidad.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la universidad, tienen lugar en un contexto institucional, y una organización determinada, que parte de un sistema inserto en uno más amplio, que a la vez es la comunidad, en una sociedad, con sus tradiciones, cultura e historia. Los desafíos tecnológicos, económicos y sociopolíticos siempre lo interpelan y lo traman. La introducción de cambios en la enseñanza en general, y en la evaluación en particular, no es una tarea sencilla. Fundamentalmente porque esta última está atravesada por una serie de problemáticas que resulta necesario atender. Y, en esta búsqueda de alternativas, en contraposición al enfoque lineal y racionalista de la planificación de la acción, se entiende que *la perspectiva práctica y deliberativa, es la más apropiada para encarar los problemas del currículum, la enseñanza y también de la evaluación* (Diaz barriga,2006).

No refiero, a los resultados exclusivamente de rendimiento final que acostumbran a expresar en una calificación numérica, puesto que éste es uno de los muchos indicadores de

un resultado pedagógico, pero en muchas circunstancias no es el más fiable. Me refiero a la calidad del aprendizaje que los estudiantes se llevan consigo, es decir, a que lo que aprenden sea lo más relevante de la disciplina y del entorno social en el que viven y lo más significativo para ellos para que lo puedan comprender, recordar y utilizar en ámbitos de desarrollo personal y profesional.

En la actualidad, la evaluación en la universidad abarca un conjunto amplio de prácticas por cuanto se evalúan instituciones, carreras de grado y posgrado, docentes además de los aprendizajes de los estudiantes. En este trabajo y como propuesta de innovación, se propone reflexionar en torno a las estrategias de evaluación, la evaluación como parte de los procesos de enseñanza y de aprendizajes.

Una de las primeras cuestiones que debemos plantearnos es el sentido que tiene la propia “evaluación educativa”. Las urgencias llevan con demasiada frecuencia *a preguntar cómo hacerla, antes de averiguar o de reflexionar sobre el porqué y el para qué de la misma*. Las respuestas a estos interrogantes remiten necesariamente al sentido que tenga o que demos al conocimiento y la actitud que, como docentes, adoptemos ante el mismo. El conocimiento debe ser el referente teórico que da sentido global al proceso de hacer una evaluación. Este puede diferir según la percepción teórica que guía la evaluación. Aquí está el sentido y el significado de la evaluación y, como sustrato, el de la educación.

Conceptos de evaluación.

En palabras de A. de la Orden (1989): "la evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación".

Uno de los padres de la evaluación, desde el punto de vista científico, es R.W. Tyler que, pretendiendo examinar la efectividad de ciertos currículos innovadores y las estrategias para su desarrollo, lo que pretende conocer es “en qué medida son alcanzados los objetivos educativos diseñados”. Tyler (1969) es fiel exponente de un grupo de autores que conciben la “evaluación como un proceso sistemático para determinar hasta qué punto logran los

alumnos los objetivos de la educación.” De sus planteamientos se derivan ciertos matices que comienzan a caracterizar el concepto de evaluación para siempre, como que:

- La evaluación es un proceso
- Evaluar no es medir o recoger información, sino también valorar la información recogida.
- Los objetivos son un criterio de referencia para evaluar.

Otro concepto de Scriven (1967), que describe la evaluación como el “proceso por el que se determina el mérito o valor de alguna cosa”, reitera el valor prioritario de las decisiones, pero realiza otras aportaciones conceptuales interesantes, distinguiendo entre evaluación formativa y evaluación sumativa, conceptos que más adelante se desarrollarán.

Otros dos prestigiosos especialistas, Stufflebeam y Shinkfield (1987) , quienes proporcionan una definición bastante comprensiva y próxima al concepto actual de evaluación, como *“proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva, acerca de del valor y el mérito de las metas, la planificación y la realización de un objeto determinado”*, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comparación de los fenómenos implicados.

En concordancia con lo enunciado, recupero las ideas básicas y principales sobre el concepto de evaluación: que es un proceso sistemático, organizado, científico y contextualizado, que requiere presencia de especificaciones o normas en el proceso, sobre los atributos que se pretenden valorar. Además de que nos permite recoger la información, y que analiza sobre la diferencia entre lo previsto y lo logrado con oportuno juicio de valor sobre ello; y nos facilitará la toma de decisiones orientada a la mejora de las prácticas.

Tipos de evaluación: Según finalidad y función.

a-Función diagnóstica o inicial: tiene como finalidad lograr un conocimiento inicial del estudiante, con el objeto de colaborar en la mejora de su aprendizaje o acomodar las estrategias didácticas a sus capacidades e intereses. Ofrece una información imprescindible para poder acomodar las actividades docentes al ritmo del estudiante. (Tejada, 1999).

b-Función sumativa o final: tiene como objetivo fundamental el control de los resultados del aprendizaje. Ha de permitir determinar se han conseguido o no, y hasta qué punto, las intenciones educativas previstas. Al controlar solo la calidad del producto final no tiene posibilidad de intervenir a lo largo del proceso ni, por ello, modificarlo, pero sí permite emitir juicios de valor sobre la validez del proceso seguido y sobre la situación en que se encuentra cada uno de los estudiantes en relación con la consecución de los objetivos propuestos. La toma de decisiones se orienta a la certificación, acreditación y/o promoción. Suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables

c) **Función formativa:** Pretende modificar y perfeccionar, durante el mismo proceso a evaluar, todo lo que no se ajuste al plan establecido o se aleje de las metas fijadas. En su planteamiento formativo, la evaluación es usada para apoyar o reforzar el desarrollo continuo de un programa o una persona, con el fin de provocar la reorientación de la conducta de cada uno. Este tipo de evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, de la enseñanza y del aprendizaje.

Modelos de evaluación

Cada modelo de evaluación parte de unos presupuestos teóricos que definen su concepción sobre la enseñanza, básicamente dos son los grandes bloques de modelos en los que se ha centrado la atención de los epistemólogos; los modelos cuantitativos y los modelos cualitativos. Cada uno de ellos se fundamenta en paradigmas distintos que implican distintas concepciones de la realidad, diversas maneras de entender la ciencia o la naturaleza del conocimiento científico e incluso, de los procedimientos para comprender los fenómenos humanos.

Los modelos cuantitativos se centran, básicamente, en la evaluación de los logros de los objetivos, desde una concepción un poco empobrecida de la evaluación, que sólo está interesada en los rendimientos académicos, teniendo muy poco en cuenta los procesos

ocurridos para llegar a ello. Es la evaluación, que centra su atención en aquellos datos que pueden medirse (Álvarez Méndez, 2000)

Todos los modelos cualitativos se dirigen a valorar los procesos más que los resultados, e intentan valorar y comprender las acciones humanas, los valores, creencias y significados de las personas que están inmersas en la situación evaluada. Además de valorar el progreso del estudiante y no tanto el cumplimiento de los objetivos predeterminados de antemano. Bolívar (1998).

La evaluación cualitativa es aquella que prioriza el proceso antes que el resultado, se focaliza en el recorrido que realiza el sujeto durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y permite que siga aprendiendo incluso después de finalizado el mismo (Álvarez Méndez, 2000). La evaluación cualitativa debe ser "...flexible, como para responder a hechos no contemplados con antelación..." (Álvarez Méndez, 2000, p.133) Dada la complejidad que presentan los fenómenos educativos será necesario recurrir a ambos, es decir a la complementariedad de ambos.

Referido a esta expresión que *"Según se entienda el conocimiento, la evaluación va por unos caminos o por otros. Y cuando la desligamos del conocimiento, la convertimos en una herramienta meramente instrumental que sirve para todo, aunque realmente valga para muy poco en el campo de la formación integral de las personas que aprenden, ya sea en el ámbito intelectual o en el profesional, en el plano del aprendizaje o de la enseñanza o en el de la implementación del curriculum. La evaluación esté estrechamente ligada a la naturaleza del conocimiento. Una vez esclarecida ésta, la evaluación debe ajustarse a ella si quiere ser fiel y mantener la coherencia epistemológica que le dé consistencia y credibilidad prácticas, manteniendo la cohesión entre la concepción y las realizaciones concretas"* (Díaz Barriga, 2006-p584).

También creo importante, citar y destacar los aspectos claves de las tipologías de evaluación, mencionados por Barberá (2006,): a) **la evaluación del aprendizaje**, que "da como resultado la conformidad de si los alumnos son o no capaces delante de la sociedad del saber y de ser competentes en un determinado ámbito", considerado como un hecho de tipo acreditativo; b) **la evaluación para el aprendizaje**, cuyo eje es la retroalimentación, con el aprovechamiento que hacen alumnos y docentes, realizando los ajustes necesarios en

el contexto de la materia de estudio para avanzar en la adquisición de conocimiento; c) **la evaluación como aprendizaje**, “contempla el aprendizaje mismo de la dinámica evaluativa en cuanto análisis y reflexión de las propias prácticas educativas llevadas a cabo por los propios alumnos” y d) la evaluación desde el aprendizaje, donde el punto de partida es el conocimiento previo de los alumnos, a partir del cual podrán anclar el conocimiento nuevo.

Desde la cátedra, sostenemos y adherimos que la evaluación, debe ser una instancia más de aprendizaje y de enseñanza también. Porque se planifica, se prepara, aporta información sobre el proceso de enseñanza.

Profesor y alumno, aprendemos de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento, y el acto de aprendizaje a el momento de la corrección, el profesor, aprende para conocer y mejorar la práctica docente en su complejidad, como para colaborar en el aprendizaje del alumno, conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. Necesitamos aprender de y con la evaluación. La evaluación actúa entonces al servicio del conocimiento y del aprendizaje, y al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente debe servir.

Como afirma el autor (Álvarez Méndez, 1993^a), en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. Sólo cuando aseguramos el aprendizaje podremos asegurar la evaluación, la buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. Siguiendo su concepto la evaluación educativa, una buena evaluación debe ser democrática, con participación activa de todos los actores involucrados, principalmente el estudiante; estar al servicio del sujeto que aprende, ser negociable en todos sus aspectos, desde la manera de llevarla a cabo hasta los criterios de corrección utilizados. Sólo entonces podremos hablar con propiedad de *evaluación formativa, continua, individual, procesual, participativa y compartida e integrad al curriculum* (Álvarez Méndez-2001).

Si consideramos a la “evaluación como fuente de aprendizaje”, es importante que no solo se utilice para calificar o puntuar sino que se debe “...evaluar para aprender, evaluar para enseñar a aprender y para enseñar a estudiar...” y así “...evitar errores de procedimiento en el proceso de aprender (...) evaluar para facilitar y asegurar el aprendizaje de un modo

comprensivo, evaluar para corregir errores a tiempo y explicar las causas que los motivan con el fin de evitar un resultado negativo (fracaso) después de recorrer el camino del aprendizaje” (Álvarez Méndez, 2008, p.223).

Varios autores, ya citados en el desarrollo de este trabajo afirman que la evaluación debe ser parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje y no un punto final, mecánico, que se emplea en la calificación del alumno, para medir el grado en que ha alcanzado ciertos objetivos y ha aprendido determinados contenidos. En este sentido Álvarez Méndez (2003, p.104) plantea que la evaluación “es una ocasión más de aprendizaje y no una interrupción del mismo, ni un rendir cuentas mecánico y rutinario de y sobre la información recibida y acumulada previamente”. Y según Davini (2008, p.214) “la evaluación es un componente íntimamente ligado a la enseñanza, que se desarrolla en un proceso continuo que cumple diversas funciones y brinda un abanico de informaciones”. La idea de proceso continuo permite incorporar la dimensión temporal como una de las variables relevantes de los procesos de evaluación. Tradicionalmente se piensa en la evaluación como un momento fijo dentro del proceso de aprendizaje de los alumnos y no como un sistema permanente de información sobre los saberes, los estudiantes y los docentes.

De la información que se obtiene, así como los diferentes sujetos que intervienen en el proceso deben partir de “destacar que las actividades evaluativas –en un contexto de educación en el que se respete la constitución del sujeto de la enseñanza y del aprendizaje como sujetos capaces de decisiones fundadas– se constituyen y entrelazan en el interior mismo del proceso total” Celman (1998, p. 37).

En este sentido, la evaluación permite analizar el resultado de las actividades programadas, recopilar información acerca de los aprendizajes alcanzados por los alumnos a fin de fundamentar la toma de decisiones en cada contexto, así como también de los procesos cognitivos y epistemológicos que ponen en juego en el proceso mismo de aprender los contenidos que se despliegan en la enseñanza, posibilitando analizar dificultades en el proceso e intervenir desde la modificación e innovación de las prácticas de enseñanza en su resolución y facilitación. La evaluación es el recurso por medio del cual se obtiene información relevante sobre las prácticas educativas dinámicas y reflexivas, y esta información es la que servirá a la toma de decisiones de todos los involucrados en esas

prácticas, con la intención de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. (Kessler, año2020.)

Conocimiento, educación y currículum son referentes de evaluación inevitables. Entre ellos se establecen relaciones directas en los procesos educativos. Aclarar la relación que se establece entre cada uno de ellos y la evaluación reviste una importancia que nos permitirá actuar y decidir coherentemente. Parece razonable defender que las finalidades que persigue la educación, así como el valor del conocimiento y del currículum, como concreción académica de aquél, deben orientar y guiar a la evaluación. Cuando se cambian los papeles y es la evaluación, en cualquiera de sus fórmulas de control meritocrático, el que condiciona y orienta al conocimiento y al currículum, todo el proceso de formación se pervierte, reduciendo estos papeles a límites de estricta significación académica. La educación se convierte entonces en una carrera por la consecución de títulos.

Toda evaluación forma parte de la planificación del currículum. Salinas (1994-cap.7) se refiere a esta planificación y la asocia a la acción de reflexionar, debatir y tomar decisiones sobre los contenidos que se enseñan, qué se incluye y qué no, y el porqué de esas decisiones. No solo se refiere a contenidos académicos, también a los culturales y sociales. Considera que una buena enseñanza será aquella tras la que se encuentren buenos docentes, más allá de objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación bien formulados y organizados. Se podría afirmar que, aunque la planificación cumpla con todas las normas formales de presentación y sea adecuada para la asignatura en cuestión, no podrá lograr buenos resultados si quienes la llevan adelante no están comprometidos con su labor, no solo desde el rol que ocupan en el aula como docentes, sino también desde lo social, lo institucional, etc.

El Currículum

Se entiende por *Currículum* a la selección de elementos culturales que conforman una propuesta político-educativa que refleja los intereses y contradicciones de los grupos que la impulsan. (De Alba, 1991, p.3). Todo *currículum*, es la representación de un proyecto y su puesta en práctica, en él se articulan tradiciones que impulsan concepciones sobre la teoría y la práctica educativa. Debemos considerar al *currículum* como un proyecto social, de desarrollo institucional y como un espacio de lucha, en donde hay enfrentamientos entre

diferentes posiciones. Estos enfrentamientos se llevan a cabo tanto a nivel institucional como a nivel áulico (Coscarelli, 2003).

En otras palabras, debemos entender al *curriculum* como una práctica social y además como una propuesta político-educativa, en donde la forma en que el docente entiende y se posiciona frente a él condicionará la evaluación, del mismo modo que la evaluación influirá en el diseño y puesta en práctica del *curriculum* (Fernández Sierra,1994).

La evaluación del currículum, se hace necesaria en la medida en que abarca aspectos sociales, instrumentales y personales, y en esa conjunción es donde es posible contextualizar y adecuar los procesos de mejora del mismo. Sin embargo, la diversidad de las concepciones de currículo puede dar lugar a diferentes claves interpretativas para su evaluación. Basados en el diálogo y en la reflexión compartida, los diversos componentes de la comunidad educativa, interesados en que el proceso de desarrollo curricular mejore, deben plantearse los objetivos y los procesos de desarrollo de sus proyectos institucionales. Los resultados de este tipo de evaluación, aunque globales, deberán ayudar a reorientar tanto principios educativos como los curriculares y a cuestionar sobre aperturas de instituciones educativas a la comunidad, la participación de toda la comunidad en la planificación curricular, la adecuación de las previsiones o presupuestos curriculares a las necesidades del entorno, etc. (Álvarez y López 1999).

Desde la acreditación de CONEAU (2017), en nuestra facultad, a la carrera de grado, han surgido algunas propuestas de mejoras, como fomentar y continuar con el programa de formación pedagógica que contempla las instancias de: formación docente inicial y talleres de perfeccionamiento y actualización permanente, *profundizar sobre procesos de evaluación formativa en las instancias de formación práctica y clínica; nuevas metodologías de enseñanza en ciencias de la salud, así se pueda lograr la enseñanza integrada.*

Criterios e Instrumentos en el proceso de evaluación.

Los criterios de evaluación tienen una gran importancia porque de su propia redacción podemos concluir no solo los aprendizajes que el alumno debe adquirir, sino cómo deben llegar a ellos y cómo deben emplearlos. El *criterio* especifica qué se quiere evaluar. En el caso de la evaluación de los aprendizajes, hace referencia a los aprendizajes logrados o

buscados mediante ciertos procesos de enseñanza. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr; tanto en conocimientos como en competencias. Responden a lo que se pretende conseguir en la asignatura.

Los criterios de evaluación utilizados en la cátedra son coincidentes con la perspectiva de la *evaluación como actividad crítica de aprendizaje*; porque asumimos que “la evaluación es otro aprendizaje” en el sentido de que, por ella adquirimos conocimiento. En este sentido utilizamos las guías de actividades prácticas, correspondientes a las unidades de contenidos; que los estudiantes deben resolver y presentar. Son actividades con dinámicas grupales en la facultad. A partir de ellas se considera/registra la participación grupal; actitudes de responsabilidad, respeto, colaboración, pertenencia y pertinencia en la dinámica grupal; fortaleza argumentativa; razonamiento y pensamiento crítico reflexivo.

En línea con esta propuesta, (Araujo S, 2016) hace referencia a una concepción amplia de evaluación, en la cual los criterios e instrumentos que se utilizan se articulan a los propósitos de la enseñanza, al contenido, a enseñar, y al contexto. Se trata de una evaluación que se preocupa por la descripción e interpretación de lo que se está evaluando, contextual, situada, que valora procesos y productos; y compartida, por cuanto se corresponde con modos de aprendizaje cooperativo y solidario. Los docentes se preocupan más por el aprendizaje profundo que por el rendimiento; y se trata de una evaluación abierta a lo emergente, a aquellos aprendizajes que van más allá de los planteados para ser alcanzados.

Los instrumentos de evaluación son los medios que se emplean para recoger evidencias sobre los aprendizajes de los alumnos en las clases; para informarse, y tomar decisiones en referencia a los aprendizajes de los alumnos y el proceso de enseñanza del docente.

Se clasifican en:

-Instrumentos tradicionales, los que permiten obtener un juicio evaluativo basado en la recolección de información cuantitativa, que se puede representar en un resultado que se traduce a puntos. Permite la comparación del desempeño de cada estudiante con el de los otros compañeros. No permiten averiguar cómo están aprendiendo los estudiantes.

-Instrumentos alternativos, son los que enfatizan la observación del trabajo de los estudiantes y de sus capacidades, buscando documentar el seguimiento sin comparar los desempeños de los diferentes alumnos; considerando sus fortalezas, sus estilos, experiencias culturales, educativas y capacidades lingüísticas. Permiten a los estudiantes participar del proceso de evaluación, creando su propia historia del proceso de aprendizaje evaluado.

Los *Instrumentos* definen cómo se evaluará. Son dispositivos diseñados para establecer qué aprendizajes han logrado los alumnos, y/o como se han desarrollado los procesos para alcanzar esos aprendizajes. Los instrumentos que se utilizan para concretar la evaluación se anclan en un marco referencial de carácter teórico, metodológico, y axiológico; aunque en este ámbito frecuentemente suelen observarse discontinuidades entre el pensamiento y la acción. Es central articular los instrumentos (en nuestro caso la innovación propuesta para la evaluación permanente), con los propósitos de la enseñanza, con el contenido a enseñar y con el contexto en el que se implementará. Se debe prestar especial atención a la “calidad del aprendizaje que los estudiantes se llevan consigo; es decir, a que lo que aprenden sea lo más relevante de la disciplina y del entorno social en el que viven. Y que lo más significativo para ellos para que lo puedan comprender, recordar y aplicar con garantías de éxito personal y profesional (...); sea una evaluación no solo formativa si no también formadora” (Barberá, 2003, p.94).

Diseño de la innovación propuesta.

Descripción general de la propuesta.

La finalidad del presente Trabajo Final Integrador es analizar colectivamente las propuestas de evaluación, e innovar en el uso de herramientas en la evaluación individual y formativa de los procesos de aprendizaje; de los estudiantes en el curso de Odontología Preventiva y Comunitaria II de la Facultad de Odontología. UNC.

Partimos de la evaluación como parte del proceso de la enseñanza y del aprendizaje; y debe valorarse su presencia y finalidad durante los diferentes momentos de planificación y acción de los profesores. Las evaluaciones diagnóstica o inicial, la de proceso formativa, y la final en la materia, permiten construir una idea de la importancia de la evaluación permanente; para desarrollar intervenciones que ayuden a los estudiantes en su relación con el saber y a los docentes en la reflexión sobre sus prácticas.

Se plantea desarrollar la propuesta de innovación por medio de talleres con los docentes (profesor titular, jefes de trabajos prácticos, y profesionales asistentes con fines de perfeccionamiento); para generar un ámbito de discusión entre pares y de intercambio de información/conocimientos con el fin de: pensar, planificar, analizar y diseñar, en forma consensuada, un dispositivo/instrumento que complemente la evaluación a nivel individual; pudiendo así rescatar la singularidad del estudiante durante los procesos de enseñanzas y aprendizajes.

Creo que tenemos la necesidad de apelar y apropiarnos de los nuevos sistemas de evaluación. Y que la evaluación no sea un proceso separado de los procesos de la enseñanza y del aprendizaje. Como también el pensar, el planificar y el diseñar colectivamente alternativas para una evaluación; que nos permita promover el aprendizaje reflexivo y los pensamientos críticos.

Como nuevas alternativas se pueden adoptar estrategias de autoevaluación y seguimiento personal del proceso de aprendizaje. Y en cuanto a el aprendizaje y seguimiento grupal, se pueden adoptar o revalorizar, estrategias como la evaluación por competencias, las cuales responden a una etapa de integración de la información a partir de problemas que provienen de la realidad de la práctica profesional. Y de la utilización de algunos instrumentos para registrar observaciones y valorar los desempeños, el cual lo ofrecen el uso de rúbricas, el portafolios, bitácora o diario de campo, las guías de autoevaluación, además de la perspectiva del aprendizaje situado, del aprendizaje basado en problemas o de las llamadas tareas auténticas, que se incorporen como innovaciones claras en los procesos evaluativos, y no solo a los fines de acreditación para una condición final.

Plan de trabajo y cronograma

Etapa	Actividad	Tiempo/meses.					
		1	2	3	4	5	6
I	Propuesta del taller docente. Debate de la Bibliografía sugerida.	X	X				
II	Análisis crítico de los instrumentos y criterios utilizados.			X			
III	Taller de Diseño y planificación de los de diferentes instrumentos y criterios de evaluación.			X	X		
IV	Implementación de la propuesta de evaluación en un grupo piloto para ajustar el instrumento.				X	X	
V	Seguimiento y Evaluación de la propuesta.						X

Siguiendo con la descripción y el cronograma de trabajo planteado en el plan del TFI, constará de varias etapas o momentos a desarrollarse en un semestre, con las distintas propuesta y actividades que enuncio a continuación:

- 1- Convocar e invitar mediante la metodología de taller, a todo el equipo docente, con el fin de promover el análisis crítico sobre el sentido de evaluación, analizando los diferentes tipos y modelos de evaluación. Lectura de la bibliografía sugerida orientada a la reflexión.
- 2- Debate de la bibliografía actualizada y consultada referente al tema que nos permita analizar los criterios que orienten y sea coherente a el proceso de enseñanza y del aprendizaje.

- 3- Diseño y planificación de los instrumentos innovadores lo más adecuados para nuestras prácticas, poniendo énfasis en la singularidad del estudiante. (como por ej: uso de bitácora, diario de clase o guía de autoevaluación).
- 4- Implementación como prueba piloto, recuperando lo individual del proceso de evaluación.
- 5- Seguimiento y evaluación de la propuesta, con la utilización de encuestas a los docentes y alumnos (guías de autoevaluación)

Los talleres de trabajo serán en diferentes momentos: un encuentro inicial donde se relevarán las expectativas y supuestos que cargamos los docentes sobre el proceso y métodos de la “evaluación” de la enseñanza y del aprendizaje. También se trabajará en los aspectos/ conceptos más relevantes de la bibliografía específica, buscando que todos los participantes tomen contacto de ella (ya que para algunos será la primera vez); y profundizar sobre las nuevas alternativas de evaluación.

En otro encuentro, el taller se centrará en el debate y reflexión a partir del análisis de textos, entrevistas, y/o encuestas anónimas al estudiantado; y de la propia experiencia (autoevaluación) de los docentes.

El siguiente encuentro será para el análisis de los instrumentos que venimos utilizando y para que podamos acordar los criterios de evaluación, consensuados entre los docentes.

Y por última instancia, como resultado final de este análisis crítico colectivo, trabajar en la elaboración de una herramienta de evaluación de carácter individual que nos permita poner énfasis en la singularidad del estudiante; fundamentada en los conceptos teóricos trabajados previamente, y manteniendo la coherencia con la metodología del proceso enseñanza y el aprendizaje.

Para el desarrollo de cada encuentro-taller se detallan a continuación los recursos que utilizaremos. Se destinará un encuentro quincenal de dos horas.

Abordaremos los temas con bibliografía seleccionada, como por ej. los siguientes textos:

- *“Aportes para el debate en torno de la finalidad, los contenidos, el método y la evaluación: en búsqueda de principios para la práctica pedagógica”*, en *Docencia y*

enseñanza. Una introducción a la didáctica -Bernal, Buenos Aires, De Araujo S. (2006- p. 74-132 y 156-184.)

- *“Evaluar para conocer, examinar para excluir”. -Álvarez Méndez, Edit. Morata, Madrid 2001. (Páginas 4/ 12 -14. 20/24).*

Que serán utilizados mientras se van desarrollando los talleres de intercambio; como también el debate respecto a la temática con aportes o soportes teóricos de los textos propuestos. Y algunas preguntas disparadoras que nos permitan la reflexión y el hablar de los procesos de evaluación, pueden ser: *¿Cuál es la propia concepción o visión sobre el conocimiento, la educación, la enseñanza, el aprendizaje que traemos u hemos construido? O ¿Cómo te parece que estamos evaluando en nuestra materia? ¿Qué información nos permite relevar estos tipos de evaluaciones? ¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?*

Otro texto para debate y reflexión:

- *“¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?, en Camilloni, A. Y otras. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Celman, S. (1998) Paidós Educador, Buenos Aires, p. 35-66.*

Y las preguntas que orientan este texto, serán: *¿Nuestras propuestas de evaluación están articuladas con los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Los instrumentos que utilizamos son idóneos para evaluar aquello que pretendemos que los alumnos aprendan? o ¿Qué actividades se propondrán para cotejar que se va aprendiendo de los diferentes tipos de contenidos?, ¿cuál será el mejor instrumento para constatar los aprendizajes logrados, tanto en forma grupal como en la singularidad del estudiante? ¿Qué función considera que debe cumplir la evolución en la asignatura? Y también preguntarnos sí: ¿Consideramos que las evaluaciones implementadas actualmente, sirven para modificar la práctica docente? ¿Y la propuesta de innovación? ¿De qué modo?*

Con estas preguntas reflexionaremos y analizaremos, si la innovación que estamos planificando (Vain P. 2021), nos permitirá contemplar:

- a. Que la evaluación no sea como un proceso desgajado de la enseñanza y el aprendizaje,

- b. Una evaluación que considere la singularidad de los/as estudiantes y
- c. Renunciar a la objetividad, pero no a la transparencia.

Pero sobre todo promover el aprendizaje reflexivo.

Para la evaluación del proceso de aprendizaje de manera individual se trabajará en la construcción de “guías de autoevaluación”: Se plantea recabar información a través de un cuestionario con preguntas sobre la experiencia individual que los estudiantes han vivido y transitado en el desarrollo de la materia; en relación con los materiales dispuestos para el desarrollo y la evaluación de los contenidos, las actividades prácticas propuestas, el tiempo de respuesta de los docentes a sus consultas, el acompañamiento y la orientación brindados, entre otros aspectos.

De esta manera se puede obtener el aporte y la mirada de este actor imprescindible en el proceso de enseñanza y aprendizaje; y que se puede reflexionar sobre su propio aprendizaje y valorar su trabajo realizado, con miras a proponer mejoras en los aspectos que sea necesario e integrándolo a las actividades de evaluación propuestas.

También es importante poner en foco y recuperar las técnicas de la observación no sistemática, como por ej. el uso diario de clase o bitácora; los cuales resumen las acciones que concretan los estudiantes y además incorporan la percepción sobre la experiencia transitada. Y otras técnicas de observación sistemáticas tipo categoriales; como las listas de cotejo y las rúbricas, que son tablas de doble entrada que contienen la descripción de varios niveles de logro con relación a una tarea que pueden ir desde un desempeño excelente a uno muy pobre. El establecimiento de los criterios de evaluación y de las gradaciones posibles respecto a cada criterio debe ser definido junto con los alumnos.

Seguimiento y evaluación de la propuesta

Es de suma importancia, realizar un seguimiento del desarrollo de la innovación y proponer ajustes de ser necesario. Además de poder implementar una innovación de estas características, dentro de la cátedra, poder evaluar el resultado de la misma, para enriquecer la experiencia y proponer mejoras. Fernández Lamarra (2015: p.39) afirma que cuando se

introducen elementos de innovación “suele omitirse su sistematización y evaluación. Ambos procesos, (...) resultan fundamentales para dar cuenta de su eficacia y fomentar su transferencia a nuevas experiencias y contextos.” (Kesler,2020)

Y Díaz Barriga (2015), destaca la importancia de mediar los resultados de las innovaciones que se proponen, sin suponer que toda innovación necesariamente supera o es mejor que la situación actual.

A continuación, se plantea el modo en que preveo realizar el seguimiento evaluación del TFI:

Antes: Será necesario analizar si los componentes de la innovación son coherentes y sustentables. Se deberá realizar un análisis documental (exámenes anteriores, bitácoras, diarios de clases, tutoriales, documentación técnica de las herramientas, materiales de trabajo de la cátedra, encuestas alumnos) para la puesta en práctica de la propuesta.

Durante: Se llevará a cabo un análisis para identificar efectos no previstos, la apropiación y autoevaluación de los docentes y la respuesta de los alumnos. Se deben realizar informes del proceso durante el desarrollo de la propuesta.

Después: Se analizarán los resultados al final de la implementación, donde analizarán los aciertos y desaciertos, dificultades, y la retroalimentación de los alumnos. Se trata de un analizar los resultados obtenidos y verificar si realmente la propuesta de innovación responde al problema que se identificó. Una buena práctica, en este sentido, serán las reuniones y reflexiones al interior del equipo docente; reuniones que se sostengan de manera regular y constantes. Y otra será la utilización de la guía de autoevaluación de los estudiantes y los docentes, para el intercambio de las percepciones acerca de la experiencia pedagógica propuesta.

Ejemplos: Guía de autoevaluación docente.

-Autoevaluación de la actividad docente.

Apellido y nombre del docente:	Fecha:
---------------------------------------	---------------

Criterios a evaluar	SI	NO
Ha logrado cumplir con el dictado de los contenidos de la asignatura.		
Observa que los objetivos previstos se han cumplido.		
Tuvo que introducir modificaciones en el plan propuesto.		
Reconoce la necesidad de incorporar nueva bibliografía, o material de estudio.		
Existen dificultades en las prácticas de evaluación propuesta, ¿Cuáles?		
Considera que las evaluaciones implementadas actualmente, sirven para modificar nuestra práctica docente.		
Modificaría y/ o mantendría las evaluaciones actuales, ¿Por qué?		
¿Considera que los criterios de evaluación son los adecuados a los objetivos planteados en la propuesta pedagógica?		
Ha logrado socializar los instrumentos de evaluación con sus estudiantes.		
¿Qué aportes le brindo la propuesta trabajada en los distintos talleres?		
¿Considera necesario la capacitación y profundización en estos temas?		

Y otra será de la experiencia sentida y vivida por los alumnos, como actores activos en este proceso, con respecto al desempeño del docente.

Esta guía de evaluación será propuesta a los alumnos del desempeño docente para que completen de carácter anónimo.

Evaluación, de carácter anónimo.		
Materia:	Fecha:	
Criterios a evaluar	SI	NO
El profesor, ¿facilita el aprendizaje de los estudiantes?		
¿El profesor, brinda orientaciones y alternativas claras y precisas a las preguntas que formula?		
El docente promueve la participación de los estudiantes.		
El docente propicia el autoaprendizaje de los estudiantes.		
El docente utiliza a las evaluaciones como un medio para mejorar el aprendizaje.		
El docente presenta los criterios tenidos en cuenta al momento de evaluar.		
¿Consideras necesario, que sean anticipados antes de la corrección?		
Las calificaciones asignadas por el docente han sido justas.		
¿Le parece necesario, la utilización de una guía de autoevaluación, para el seguimiento de sus propios procesos de aprendizajes?		
¿Sugerencias o recomendaciones que considere necesario, tener en cuenta al momento y en las formar de evaluar?		

Conclusiones finales.

De esta propuesta innovadora, se espera que nos provea tanto, a los docentes como a los estudiantes, información relacionada con el proceso de evaluación del aprendizaje, y la puesta en marcha de intervenciones docentes que, en base a la información obtenida, realicen mejoras y ajustes en la enseñanza para facilitar experiencias de aprendizaje individuales y grupales. Y nos permita apreciar la calidad del aprendizaje de los estudiantes, es decir, a que lo que aprendan sea lo más relevante de la disciplina y del entorno social en el que viven y lo más significativo para ellos, que lo puedan comprender, recordar y aplicar en ámbitos de desarrollo personal como profesional.

Pero, sobre todo, que nos hagamos actores críticos-reflexivos y que aprendemos de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento, y en un acto de aprendizaje, que es también el momento de la corrección. Sólo cuando aseguramos el aprendizaje podremos asegurar la evaluación, la buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. (Álvarez Méndez-2001).

Así podríamos hablar y fomentar dentro del equipo de cátedra y a nivel institucional la implementación de una evaluación formativa, continua, individual, participativa y como compartida e integrada al curriculum, como un gran desafío aún.

Y modo de cierre y para contextualizar con la propuesta del TFI, comparto estas palabras del artículo Vain, P.: *“Cuando en la universidad hablamos de evaluar y calificar, pareciera que dichos procesos constituyeran parte de la “naturaleza” misma del acto de enseñar. En su artículo nos propone -desnaturalizar- esa vinculación, entendiendo que tanto la evaluación como la calificación, son prácticas sociales que no están dadas, sino construidas desde lo singular, lo social, lo histórico y lo político. Ello nos permite entender, cómo la génesis de las prácticas evaluativas, tanto como su reformulación, son producto de los cambios socio-históricos. Y en esa dirección, comprenderlas como un producto de las relaciones de saber-poder, en un momento histórico determinado”*. (Vain, 2016: p20)

Bibliografía

* ÁLVAREZ Méndez, J. M. (2000). *Didáctica, Currículo y Evaluación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

* ARAUJO, S. (2016). Evaluación del aprendizaje en la Universidad. Principios para favorecerlo. *Ítems del CIEP. Miradas Interdisciplinarias*, (1), 80- 97. Disponible en: <http://ojs.fch.unicen.edu.ar/index.php/ciep/about>.

* ANIJOVICH, R. (Comp.) (2010) La evaluación significativa. Buenos Aires, Paidós.

* ARAUJO, S. (2009). Las innovaciones curriculares en la universidad. Hipótesis para su implementación y evaluación, en Aprender. Cuaderno de Filosofía e Psicología da Educação. Revista da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Brasil.

* BAIN, K. (2007). ¿Cómo evalúan a sus estudiantes y así mismos?, en: Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Barcelona, PUV.

* CAMILLONI, A. R. W y Anijovich, R. (2010). La Evaluación Significativa. Buenos Aires: Paidós.

* CAMILLONI, A.; CELMAN, S.; LITWIN, E.; PALOU DE MATÉ, M. (1998). La calidad de los programas de evaluación y los instrumentos que lo integran. En: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo (pág. 93-113). Buenos Aires, Barcelona y México DF: Paidós

* CELMAN, S. (1998). “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en una herramienta de conocimiento?” En Camilloni, A, Celman. S. Litwin, E. y M. Palau. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (p. 35-66). Buenos Aires: Paidós.

* DE ALBA, ALICIA. Díaz Barriga, Angel Viesca, Martha. "Evaluación: Análisis de una noción" en *Revista Mexicana de Sociología*. año XLVI, No XLVI. Instituto de Investigaciones Sociales. UNAM. México. Enero-Marzo, 1984. p 173-203.

* DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL (1982). “Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones para la Docencia" en *Revista Perfiles Educativos*. no 15. Enero-Marzo, CISE-UNAM, México,

* DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL (2005b) “Riesgos en los sistemas de evaluación y acreditación” Ponencia presentada en el “Seminario Regional: Las nuevas tendencias de la evaluación y acreditación en América Latina y el Caribe” organizado por la Comisión

Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO). Buenos Aires.

*DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL (2006b) “Las pruebas masivas. Análisis de sus diferencias técnicas”. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (2006), p.583-615

*DÍAZ BARRIGA, A. (2007). “Riesgos del sistema de acreditación en la Educación Superior en México” en Díaz Barriga, Ángel. Pacheco, Teresa (Comps) (2007) *Evaluación y cambio institucional*. México. Paidós Educador.

*JAUME JORBA, NEUS SANMARTÍ. Universidad Autónoma de Barcelona. En: “Evaluación como ayuda al aprendizaje”. Editorial Laboratorio Educativo. 2008, Grao, Barcelona, p. 21-42.

* KESSLER, MA. INÉS “Innovación en evaluación continua con tecnología Uso de herramientas de Moodle” año 2020 . TFI de la Especialidad en docencia Universitaria. UNLP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/112230>

*MENDOZA, F. Y RUIZ, A. (abril de 2019). *Cómo citar con las normas APA*. Presentación realizada en el taller Cómo citar con las normas APA. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

*MORENO, T. (2009a). “La evaluación del aprendizaje en la universidad: tensiones, contradicciones y desafíos”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, CO-mie, Vol. XIV, núm. 41, abril-junio, México, p.563-591.

*REMEDI, E. (2004, marzo). La intervención educativa. Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. México, D. F., México.

* SANTOS GUERRA, M.A. (1995). Estrategias para la evaluación interna de centros educativos. En: *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora* (p. 139-163). Málaga: Aljibe.

*SANTOS GUERRA, MIGUEL ÁNGEL. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

* WRIGHT, CAROLINA (2019) *La problemática de la evaluación de los aprendizajes en el curso de Patología General*. Propuestas para superar la disociación entre enseñanza y evaluación. TFI de la Especialidad en docencia Universitaria. UNLP.
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/88301>

Anexos

Anexo I- Ejemplo de situación autentica.



Universidad
Nacional
de Córdoba



Facultad
de Odontología

2019 - Año de la Exportación

Odontología Preventiva y Comunitaria II.

Guía de Actividad teórico-prácticas n°1

ODONTOLOGIA PREVENTIVA Y COMUNITARIA. ENFOQUE EPIDEMIOLÓGICO EN LA SALUD

Propósito: que el alumno sea capaz de identificar los conceptos de la odontología comunitaria y diferenciar las líneas de acción necesarias para implementar un plan de cuidado y atención integral de la salud, teniendo en cuenta el ciclo de la vida del grupo planteado en la situación problemática.

Contenidos: Unidad 1 y 1era parte de la Unidad 2

Actividades a realizar:

- 1- Constituyan grupos de 4 integrantes, dicha conformación se mantendrá así durante todo el cursado y lean atentamente la situación problemática adjunta.
- 2- Discutan el caso teniendo en cuenta las siguientes preguntas guía. Consignen por escrito las respuestas. (40 minutos)

a- ¿Consideran que la situación presentada aborda un problema de salud bucal comunitaria? Fundamenten a partir de las áreas de competencia y el campo de acción de la odontología comunitaria.

b- ¿Qué problemas de salud se identifican en la situación descrita? Qué abordajes se reconocen como respuesta a los mismos (diferenciar preventivos y asistenciales).

Justifiquen

c- Realicen un plan de acción de cuidado y atención integral de la salud, tendiente a resolver la problemática del grupo. Especifiquen las diferentes líneas de acción teniendo en cuenta el grupo destinatario

d- En que campo de acción de la salud comunitaria se sostiene el plan diseñado. Fundamenten.

e- Analicen críticamente su trabajo en relación a los principios de universalidad, equidad, integralidad, participación, enunciados en el marco de la APS.

f- Cuáles serían los determinantes sociales descriptos en esta situación problemática y cuál su relación con las enfermedades bucales?

3. En base a las respuestas anteriores elaboren un informe escrito, que deberá ser entregado en el **próximo práctico** y defendido oralmente por medio de algún recurso de apoyo: power point, rotafolio, etc.

Situación Problemática 1.

Durante el año 2011, veinte estudiantes de 5to año de la Facultad de Odontología asistieron a la escuela María del Transito Cabanillas, dependiente del Gobierno de la Provincia de Córdoba, ubicada en un área con vulnerabilidad social de la ciudad, en la cual se les asignó un grupo de 16 niños pertenecientes a la sala de 4 años del jardín de infantes para que realicen el diagnóstico de situación y de problemas odontológicos y desarrollen la planificación de un programa de salud bucal destinado a dicho grupo.

Los estudiantes relevaron información referida a la población de estudio cuyos datos se relatan a continuación:

La escuela está ubicada en el Barrio “El Quebracho”, perteneciente al cuadrante SE de la ciudad, área deprimida en su desarrollo como consecuencia de un alto deterioro y contaminación ambiental, caracterizada por la dominancia de usos industriales, cortaderos de ladrillos y depósitos de chatarras.

Esta zona se corresponde con sectores de vulnerabilidad física y/ o estructural, de riesgo urbano importante, condicionado a factores tanto físicos como socio-económicos.

Durante el año 2010 la escuela recibió numerosos niños cuyas familias fueron trasladadas de villas aledañas erradicadas. Estos grupos familiares se caracterizan por ser numerosos, el sustento económico suele estar vinculado a la construcción, jornaleros, empleados rurales empleadas domésticas, muy pocos trabajadores inscriptos.

Los hogares constituidos por jefe de familia con cónyuge e hijos/as representan el 49,72% de los grupos familiares del barrio y con hogar extendido el 41,38%. La distribución de la población según género está equilibrada, masculino 50,18% y femenino 49,82%; los niños de 5 a 9 años representan el 10,34%, los de 10 a 14 años el 12,16% en la zona.

El 61,24% de los jefes de Hogar cuenta con nivel primario completo como máximo nivel educativo alcanzado y el 3,68% no cuenta con educación formal (nunca asistió a la escuela), saben leer y escribir el 96,05%.

La cobertura de salud con obra social o prepaga es del 49,03%, sin cobertura el 50,97%. Con relación a los servicios de salud del estado, en la zona existe una Unidad Periférica de Atención (UPA) dependiente de Municipalidad de Córdoba, en el cual se realizan los controles de niño sano, vacunación, entrega de leche, control de embarazo, resolución de urgencias, programación familiar, etc. Esta unidad de salud no cuenta con servicio de odontología. El barrio aledaño “Coronel Olmedo” tiene un centro de salud en el cual se brinda atención odontológica.

Los niños que asisten a la escuela en general no realizan actividades recreativas, salvo las propuestas por los docentes, suelen presentar problemas de conducta y ausentismo reiterado, que atribuyen en su gran mayoría a problemas respiratorios.

En la escuela funciona el comedor por lo que desayunan o meriendan según el turno y almuerzan en la institución. Además, cuentan con un Kiosco, el cual abre durante los recreos.

Con respecto al consumo de alimentos de los escolares durante la permanencia en la escuela se observó el predominio de azúcares y dulces, los que son adquiridos en el kiosco escolar.

Del registro fotográfico, de los basureros de la institución durante una semana particular, se observó el consumo de frutas, debido a que, durante 4 días de la semana de observación, se

entregó fruta en el comedor como postre, y los niños la consumen durante los recreos, en el turno tarde.

La escasa información por parte de sus padres, sobre la situación de salud bucal de los niños, sumada a la falta de recursos económicos, genera cierta desatención por su propia salud y la de sus hijos, lo que podría justificar que la mayoría de “los niños no poseen cepillos de dientes y si tienen lo comparten con los demás hermanitos”.

En cuanto a los datos epidemiológicos del componente de la Salud Bucal, el análisis e interpretación de los Índices, revelaron que la historia de caries en la dentición temporaria, cada niño tiene un promedio de 3,8 dientes ceo (c: 57, e: 0, o: 4). En la dentición permanente se realizó el índice de CPO = 0 y el Índice de Diente Sano que revelo: Dientes sanos: 100%.

Los niños presentaron: caries no cavitadas (12 niños), caries con complicación pulpar (2 niños), alteración gingival (6 niños), trabas dentarias (4 niños). En cuanto al índice de placa bacteriana de Loe y Silness presentaron situación de riesgo (8 niños), la secreción salival en riesgo estuvo en 14 niños.

Anexo II- Evaluación parcial integrador grupal y Lista de cotejo.



2019 - Año de la Exportación

ODONTOLOGÍA PREVENTIVA Y COMUNITARIA II

2da. EVALUACIÓN PARCIAL INTEGRADOR GRUPAL Y LISTA DE COTEJO

La 2da evaluación parcial consistirá en una evaluación integrada que se desarrollará a través de la realización de un **portafolio**, que es una forma de evaluación que permite monitorear el proceso de aprendizaje por el profesor y por el mismo estudiante, e ir introduciendo cambios durante dicho proceso. Funciona como el espacio (físico y virtual) en el cual se colocarán los informes realizados por los estudiantes, que exhibe su esfuerzo, progreso y logros.

Deberá incluir las elaboraciones comprendientes a las guías de actividades teórico-prácticas

3, 5 y 6, a saber:

- 1) Diagnóstico de situación de la Comunidad de pertenencia de la Escuela Provincial. ...
- 2) Plan comunicacional
- 3) Planificación local en salud diseñada a partir del diagnóstico de situación de la comunidad escolar (punto 1), que debe contener todos los momentos de la

planificación.

(Ver anexo 1)

Requisitos de presentación:

Presentación en la última semana de julio en horario de prácticos.

- a) Formato papel A4, interlineado 1,5, fuente Arial 11.
- b) Caratula con los siguientes datos: Nombre de la Escuela, actividad, nombres de los integrantes del grupo y firma, nombre del profesor asistente, fecha de entrega del trabajo.
- c) Presentaciones en Power Point complementarias, se deben enviar en formato PDF por email a: preventivaycomunitaria2@odontologia.unc.edu.ar

Asunto: “2do parcial- Apellidos de los alumnos completo del grupo.

Criterios de evaluación:

-Dominio conceptual: debe ser completo basado en lo desarrollado en clases y en la guía de contenidos de la asignatura, preciso (uso de terminología apropiada) y pertinente a la comunidad escolar de trabajo.

-Bibliografía, citas web y bases de datos virtuales pertinentes al trabajo elaborado.

-Creatividad e innovación en la propuesta

-Capacidad de síntesis y juicio crítico

-Redacción: el texto debe tener cohesión y coherencia en las ideas desarrolladas.

-Nivel de colaboración e integración grupal.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA- FACULTAD DE ODONTOLOGIA

**ODONTOLOGÍA PREVENTIVA Y COMUNITARIA II- AÑO 2019. 2da
EVALUACIÓN PARCIAL.**

Anexo 1: Contenidos del portafolio

**1) Diagnóstico de situación de la Comunidad de pertenencia de la Escuela Provincial.
Guía de actividad teórico-prácticas N°3.**

Consigna:

- a) Elaborar el diagnóstico situacional de la comunidad de pertenencia de la escuela.
- b) Describir los 4 componentes del diagnóstico situacional.
- c) Especificar las fuentes de información utilizadas

2) Plan comunicacional. Guía de actividad teórico-práctica n°5. Utilizar como referencias las fichas 1 a 6 que se encuentran en el manual de la cátedra (págs. 139 a 144).

Consigna:

- a) Especificar las ideas o conceptos claves que quiere transmitir y destinatario
- b) Tipo de recurso seleccionado -gráfico, visual- audio- y argumentar la selección según pertinencia.
- c) Espacios en los que se desarrollará el mensaje (lugares de circulación, concentración, reunión).

3) Planificación local participativa en la comunidad escolar.....Guía de actividad teórico- práctica 6.

Consigna:

1) A partir del diagnóstico de situación presentado en el punto 1, analice la información y ordene siguiendo los pasos de la planificación local en salud:

Identifiquen problemas y necesidades de la comunidad escolar

2) Establecer orden de prioridades de las problemáticas relevadas.

3) Elaborar objetivos y actividades (cursos de acción) teniendo en cuenta los dos componentes de un programa preventivo de Salud bucal:

A)-Educativo. B)-Atención integral del componente Bucal de la Salud.

4) Recursos necesarios.

5) Diseñar como se evaluarán las acciones

-Lista de cotejo para la evaluación del 2do parcial integrador de la practica comunitaria

Comunidad escolar:

Integrantes del grupo: Nombre, apellido y firma

1)

2)

3)

4)

5)

6)

Fecha:

Categorías	Valoración	Puntaje
Dominio conceptual, completo y preciso		20
Pertinencia con la comunidad		15
Pertinencia en la selección de la bibliografía y sitios Web		10
Creatividad en el diseño de la presentación		15
Análisis de la información		10
Síntesis diagnóstica de la población con la cual trabajan		10
Redacción clara, pertinente y coherente		10

Nivel de colaboración e integración grupal		10
--	--	----

NOTA GRUPAL: