



**Estudio descriptivo exploratorio de la auto apreciación de estilos docentes de los profesores Universitarios y la percepción del proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los alumnos de pregrado, en la EOUV**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

REQUISITO PARA OPTAR AL

TÍTULO DE CIRUJANO DENTISTA

ALUMNOS: PAULINA GUERRA GONZÁLEZ

IVÁN CEA GARRIDO

DOCENTE GUÍA: PROF. DR. RAFAEL CEBALLOS OLGUÍN.

CÁTEDRA DE PRÓTESIS REMOVIBLE

VALPARAÍSO – CHILE

2013

*“La felicidad puede encontrarse incluso en los momentos más oscuros, si tan solo recordamos encender la luz”*

A.P.W.B.D

## **Dedicatoria**

A mis padres que me han apoyado en todas y cada una de las etapas de este caminar.

A mi hermana Macarena Guerra por ser mi partner y amiga de vidas.

A mi amigo Jaime Segovia por aconsejarme, ayudarme y guiarme en el proceso universitario.

A Florentina por darme esa fortaleza para continuar y levantarme a pesar de la adversidad.

A la Dra. Claudia Escobar y a Ivonne Gandolfo por permitirme entrar en su medio de trabajo y enseñarme no solo odontología, sino a ser mejor persona.

A la Cátedra de Prótesis Removible por recibirme con los brazos abiertos, ya sea profundizando en los conocimientos como también compartiendo con ellos.

A todas y cada una de las personas que me he relacionado hasta este momento de mi vida, ya que en cierta medida han contribuido a formar al ser humano que hoy soy.

Paulina A. Guerra González.

## Dedicatoria

Dedico esta tesis a mis padres, quienes con esfuerzo lograron pagar esta carrera y mantenerme durante estos 7 años, sin importar lo que ocurra siempre estaré infinitamente agradecido por su esfuerzo.

A mis hermanos Mauricio y Alejandra, gracias por su comprensión y por compartirme su experiencia universitaria cuando más lo necesité.

A la Dra. Ángela Wendt, cuyo apoyo y ayuda han sido claves en muchos momentos de esta carrera para mí.

A los profesores de la cátedra de patología quienes me han podido guiar y aconsejar durante estos años.

A mis amigos del alma Camilo León y Tamara Díaz, mis fieles e inseparables compañeros, gracias por todos estos años de compañía y animo que me han entregado.

A Tábata, Shakira, Castaña, Thor y Ewok. Aunque parezca ridículo siento que todos ellos me apoyaron muchísimo y siempre supieron recibirme con interminable amor.

A todos mis grandes amigos de la iglesia San Pedro, del colegio St`Paul, de la universidad de Valparaíso, del grupo Capoeira Nagô, de mi barrio y de todos los otros lugares en los que he estado gracias por darme su amor y apoyo.

A la Familiar Oteiza-Ulloa, gracias por ser los mejores pacientes que pude haber recibido, por su confianza, fidelidad y amistad.

Sin ustedes, esta tesis y todo lo que soy, seré y fui no habrían sido posibles, espero que todos me acompañen muchos años más.

Que Dios los bendiga.

Iván Ernesto Cea Garrido

## **Agradecimientos**

Al Dr. Rafael Ceballos por guiarnos en este proceso dándonos soporte en el área como también en otras diferentes a las académicas.

A la Dra Gianina Canepa por ayudarnos en las correcciones pertinentes a nuestra tesis y por disponer de su tiempo en ayudarnos en este proceso.

A la Dra. Solange Baeza por tener la generosidad al facilitarnos información relacionada a nuestro tema sin tener ningún tipo de obligación o compromiso al hacerlo.

Al Dr. Rodrigo Fuentes por la información facilitada y sus observaciones que realizó en este trabajo las cuales fueron de gran ayuda.

A Freddy Ruiz por su buena disposición y voluntad de otorgarnos toda la asistencia informática que necesitamos.

A Alan Barraza por su oportuna asistencia con el análisis estadístico.

A Carlos Torres por la asistencia técnica otorgada a lo largo de este trabajo.

A Marco Chávez y Verónica Alvarado por toda la ayuda entregada antes durante y después del proceso de tesis buscando información, dando consejos, etc...

A los estudiantes y docentes que estuvieron dispuestos a participar de nuestra tesis, gracias por entregar de su tiempo para colaborar con nosotros.

## INTRODUCCION

En la actualidad al encontrarnos dentro del contexto educacional se habla de dos grandes paradigmas en la educación, aquella centrada en la enseñanza (o el profesor) y aquella centrada en el aprendizaje (o el estudiante). Éstas representan los dos extremos del “estilo docente” (metodología utilizada por un docente con el fin de que el estudiante obtenga la información necesaria) y por lo tanto existen también clasificaciones intermedias.

Tomando en cuenta el presente contexto nacional en el que la educación ha estado en el centro de movimientos sociales y el tema de una reforma universitaria se ha hecho más y más preponderante.

Llama la atención que en nuestra facultad, los encargados de facilitar los conocimientos a los alumnos son profesionales capacitados en su área de especialidad y en su mayoría, no presentan formación pedagógica. Este mismo problema se ve repetido en prácticamente todas las áreas y es en verdad un problema generalizado en la educación superior chilena.

Considerando lo anteriormente expuesto surge la pregunta de cuál es el estilo docente que adoptan los odontólogos profesionales dedicados a la docencia y cuáles son los instrumentos de los que se valen para llevar a cabo el proceso de enseñanza.

En vista y considerando esta debilidad relativa de la falta de formación pedagógica es que algunos docentes deciden especializarse o capacitarse en el ámbito de docencia o educacional, así se hace interesante pesquisar la existencia o ausencia de diferencias entre los grupos de docentes con capacitación extracurricular en educación/docencia y aquellos que no la presentan.

En el contexto local de la Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso año 2012 - 2013 nos encontramos enfrentados a un proceso de cambio curricular sumado al gran número de matrículas las cuales aumentaron significativamente entre el año 2005 y el actual lo que lleva a su vez a aumentado la exigencia del quehacer docente viéndose los mismos enfrentados a cursos de más de 100 alumnos cuando en la antigüedad eran de solo 50 a 60 alumnos. Por estos motivos toma especial importancia el pesquisar la percepción del estudiante del proceso de enseñanza y saber también si éste coincide o no con el propuesto por los docentes.

Este estudio se propone responder las preguntas planteadas en el contexto de la Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso a fin de describir la situación del proceso de enseñanza de la misma y dejar estos datos a disposición de la oficina de docencia para así ayudar a la escuela a mantenerse a la vanguardia de los procesos educacionales en el contexto de la reforma curricular.

## MARCO TEÓRICO

### 1. Educación Universitaria en Chile

#### Contexto general:

La Educación Superior en Chile está constituida por un sistema diversificado, integrado por tres tipos de instituciones que se ofrecen a quienes egresan de la Educación Media: Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, reconocidas por el Estado en el artículo 29 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE).

Las **Universidades** constituyen el más alto nivel de enseñanza, donde convergen las funciones de docencia, investigación y de extensión. Es en este nivel donde se imparten los programas de licenciatura y otorgan los grados académicos, además de otorgar en forma exclusiva los títulos profesionales de las 17 carreras universitarias que se señala la ley y que requieren licenciatura previa.

En el sistema de educación universitaria nacional podemos encontrar universidades tradicionales y no tradicionales. Entre las instituciones tradicionales encontramos 25 universidades que cuentan con plena autonomía y se coordinan a través del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), se adscriben a un sólo proceso de admisión, la Prueba de Selección Universitaria (PSU). Este grupo de universidades incluye a las 16 universidades estatales creadas por ley y 9 universidades con personalidad jurídica privada, 6 de las cuales obtuvieron su reconocimiento por leyes especiales y las tres restantes son derivadas de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Para dar un panorama más completo se observa que actualmente, el sistema de educación superior lo integran 229 instituciones: 64 universidades (38 con licenciamiento, autónomas), 48 institutos profesionales (11 autónomos) y 117 centros de formación técnica (6 autónomos).

#### Sistema educacional y currículos:

El sistema universitario chileno es extremadamente rígido y sus carreras son de muy larga duración con un gran énfasis en la impartición de conocimientos teóricos en el aula de clases y una baja preponderancia de las capacidades prácticas, comprensión y capacidad de estudio independiente.

Los currículos chilenos no han sido bien adaptados para los cambios que ha sufrido el sistema educacional chileno, el que ha pasado de ser un sistema de Elite a un sistema masivo de educación universitaria, se va por ejemplo en estudiantes de ingeniería civil (carrera que dura 6 años) quienes logran obtener su título en un promedio de 8 años aún cuando los estudiantes ingresan con altos puntajes PSU.

La Ley chilena no contempla los métodos de enseñanza usado en las universidades y por lo tanto encontramos gran variedad de estilos e instrumentos dentro de cada universidad y carrera siendo difícil asegurar el estilo de docente más usado. Aunque existen pocos estudios respecto a estilos de aprendizaje a nivel universitario general, si existen a niveles locales, por ejemplo existe un estudio en el que se descubrió que los estudiantes de obstetricia tienden a un modelo de clase expositiva (30,6%) y de uso de modelos (45,8%) (Estilos de aprendizaje y metodologías de enseñanza en estudiantes de obstetricia- E. Villalobos-Alarcón<sup>a</sup>, M. Guerrero-Faquíez-Universidad de Concepción, Chile.).

Por otro lado, en la actualidad chilena el tema educacional ha tomado un lugar central en la temática nacional, siendo motivo de movilizaciones y acción político-social. Al pueblo chileno le importa la educación y hemos visto un aumento importante en las matrículas universitarias.

Lo anteriormente descrito se evidencia al observar el crecimiento de las personas con títulos universitarios en la fuerza laboral chilena.

## **2. Malla Curricular de Odontología de la Universidad de Valparaíso.**

La Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso busca cumplir con un perfil de egreso específico y para esto se sirve de objetivos educativos concordantes a aspectos científicos, ocupacionales y socioculturales. Ver en Anexo 1 Cuadro de Malla Curricular.

La carrera consta de 6 años divididos en 12 semestres en los cuales se encuentran, ramos de índole anual y ramos semestrales según sea el caso:

### **Primer año:**

Primer año es un año enfocado a la teoría siendo el método evaluativo más frecuente el de pruebas principalmente de selección múltiple. Sin dejar de lado la parte práctica, ya que se realizan talleres de anatomía, genética, fisiología, biología celular y química, siendo la forma de evaluación de éstas de carácter más variado como interrogaciones, pruebas de desarrollo, etc.

### **Segundo año:**

Dentro de segundo año se le da un enfoque principalmente teórico a la mayoría de sus ramos y su método de evaluación a través de pruebas de desarrollo y selección múltiple, siendo la excepción notoria ramos como enfermería y materiales dentales destacando por su gran contenido práctico.

### **Tercer año:**

En tercer año se puede apreciar un giro hacia el aspecto predominantemente práctico destacándose el comienzo a la atención de paciente en Periodoncia, Odontología preventiva II y Patología, por lo tanto, esto lleva a un cambio en los métodos evaluativos y de enseñanza en el contexto.

### **Cuarto año:**

Consta de 8 ramos anuales teórico-práctico. Corresponde a un año de gran carga clínica, académica y horaria manteniéndose en su mayoría pruebas de selección múltiple en el aspecto teórico y la aparición de evaluaciones prácticas por medio de cumplimiento de programas, junto con aspectos subjetivos de evaluación valorativa e instrumentos evaluativos nuevos para el alumno, como por ejemplo, las “presentaciones de casos”.

### **Quinto año:**

Consta de 8 ramos, en su mayoría de continuidad, siendo 4 semestrales y 4 anuales. En este curso se busca poner en práctica lo aprendido en clínica de cuarto año, reforzar los conocimientos y prácticas clínicas con pacientes, desarrollando mayor número de tratamientos y realizando a su vez, tratamientos más complejos dentro de las mismas cátedras de 4to año como son Prótesis Removible II, Cirugía III, Operatoria III, Prótesis fija II y Odontología Integral Infantil II. En lo concerniente a los otros ramos como Ética y Legislación, Metodología Científica II y Seminario de Tesis, son ramos enfocados a orientar al alumno de la Escuela en cuanto al desarrollo del proyecto de tesis y en el caso específico de Ética para entregarle al alumno una orientación en cuanto a la vida profesional del dentista en sí, en cuanto al ámbito de leyes y normas.

### **Sexto año:**

Consta de 5 ramos semestrales y en su segundo semestre se realiza el Internado. En sexto año el alumno de la carrera ya debiera tener las bases claras para poder desempeñar una múltiple variedad de disciplinas, técnicas, diagnósticos, etc. Así que el enfoque va orientado a la integración de conocimientos con el fin de darle todas las herramientas necesarias y reforzar los conocimientos para el mejor desempeño posible del estudiante en el mundo laboral. En sexto año las evaluaciones son con respecto a clínica y teoría, a través de la realización de trabajos, entregas de informes, salidas a terreno para educar a la población, tratamiento integral de pacientes otorgando un alta completa a éste, y también evaluaciones escritas, tales como, son las pruebas de administración, por ejemplo. En Anexo 1 se detalla asignaturas por año.

## 2.1 Cambio de Malla Curricular:

A lo largo de la historia de la Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso se han realizado varios cambios a la malla curricular, en total han existido 10 mallas curriculares y en la actualidad, nos vemos enfrentados a un nuevo proceso de cambio de malla enfocado en la integración de conocimientos la cual propone un cambio conjunto de toda la estructura educacional/administrativa de la facultad.

El proyecto actual es de financiamiento estatal y fue ganado por medio de concurso, y este concurso se lleva a cabo desde el año 2010.

Entre otros aspectos, propone el cambio de sistema de RAMOS por un sistema de unidades y módulos enfocado en la adquisición de competencias específicas. También propone un cambio en los métodos de enseñanza buscando más bien la pro actividad de los alumnos. En otras palabras, se busca un cambio del paradigma educacional usado por los docentes y los estudiantes.

Ante dicha situación surge la inquietud de la dificultad que conllevará para la unidad de aprendizaje (docentes y alumnos) ajustarse a este nuevo paradigma. Sin embargo, ahora hacer una aseveración como esa, se necesita saber por medio de cuál paradigma los docentes actuales se rigen.

### **3. Proceso de enseñanza aprendizaje**

El proceso de enseñanza - aprendizaje se define como el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, con el objetivo de dominar los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo (Pedagogía, 2004). La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender. Por su parte, el aprendizaje es un proceso complejo, cuya base es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Para que dicho proceso pueda considerarse realmente como aprendizaje, debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir a la solución de problemas, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad.

Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian desde el punto de vista de sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender".

La relación maestro - alumno tiene un lugar fundamental en este contexto del proceso docente - educativo; el maestro tiene una función importante y los medios de enseñanza multiplican las posibilidades de ejercer una acción más eficaz sobre los alumnos.

## 4. Modelos Educativos

### ESTILO DOCENTE

Numerosas investigaciones realizadas sobre las creencias y convicciones de los profesores respecto a la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes como también acerca de los que los profesores relatan que realizan cuando enseñan, nos guían a dos grandes modelos: Se encontró (López et al, 2011, citado por Kember, 1997; Samuelowicz y Bain, 2001) el modelo de transmisión del conocimiento o modelo centrado en la enseñanza, también denominado modelo centrado en el profesor, y el modelo de facilitación del aprendizaje, o modelo centrado en el aprendizaje, que también se denomina modelo centrado en el alumno.

Las investigaciones aludidas han sido realizadas utilizando métodos cualitativos prioritariamente —la mayoría de ellas con un enfoque denominado fenomenográfico— y cabe citar entre ellas, ordenadas cronológicamente, las de Larsson(1983); Dall’Alba (1991); Samuelowicz y Bain (1992); Martin y Ramsden (1992);Gow y Kember (1993); Kember y Gow (1994); Kember (1997) y Samuelowicz y Bain (2001). Nos detenemos brevemente en ésta última, como ejemplar del trabajo realizado por los diferentes equipos investigadores: en ella autores revisaron la literatura y refinaron los hallazgos de un trabajo previo (Samuelowicz y Bain, 1992).Utilizaron una muestra de 39 profesores universitarios de tres universidades de Brisbane (Australia) de diversas especialidades, haciendo uso de entrevistas semiestructuradas. Hicieron uso de análisis cualitativo y también realizaron clusters jerárquicos asignando previamente valores cuantitativos a las categorías halladas en el análisis cualitativo. Los resultados cuantitativos confirmaron los cualitativos.

Por su parte, Samuelowicz y Bain (2001) hallaron dos grandes modelos: uno centrado en el aprendizaje y otro centrado en la enseñanza. Sus datos son coherentes con los de las investigaciones aludidas de otros autores.

Un trabajo posterior de Samuelowicz y Bain (2002) ratifica la existencia de dos grandes orientaciones que también se dan en la evaluación, la que pone el énfasis en la reproducción del conocimiento y la que lo hace en su construcción y/o transformación.

Se relata en la literatura que el modelo centrado en el aprendizaje es constructivista, tanto por la concepción del conocimiento como por la concepción del aprendizaje, de la enseñanza y de la evaluación, aunque otros investigadores no le adjudiquen esta denominación. (López et al, 2011).

A partir de estos trabajos de investigación y de otros (Alonso y Méndez, 1999; Biggs, 2005; García Valcárcel, 1993; Monereo y Pozo, 2003), finalmente, se suscribe la existencia de estos dos modelos: el modelo “centrado en la enseñanza” (modelo tradicional, centrado en el profesor, de transmisión de información, expositivo) y el modelo “centrado en el aprendizaje” (modelo constructivista, centrado en el alumno, de facilitación del aprendizaje), considerando de que con gran certeza muchos profesores se ubicarán en una “zona intermedia” entre los dos extremos, mezclando y entrelazando conceptos denominándolos a estos como subtipos.

Según Gargallo y cols (2011) existen dos grandes modelos de enseñanza cuyas características corresponden a lo expuesto en el siguiente cuadro comparativo:

	<b>Modelo centrado en la enseñanza (Grupo 1)</b>	<b>Modelo centrado en el aprendizaje (Grupo 4)</b>
<b>Sinónimos</b>	Tradicional / centrado en el profesor / transmisor de información	Constructivista / centrado en el alumno / facilitador del aprendizaje
<b>Concepción del conocimiento:</b>	Construido externamente. Existe un corpus de conocimientos científicos acotado por la disciplina y elaborado por grandes pensadores, que hay que transmitir y que posee el profesor. Su responsabilidad es organizar y transmitir el conocimiento.	Fijo e inmutable, que está ahí fuera para llenar el vacío de la ignorancia del estudiante, sino como una construcción social y negociada. La responsabilidad de organizar y transformar el conocimiento es del profesor y del alumno.
<b>Concepción del aprendizaje</b>	Adquisición o incremento de conocimientos, que el estudiante utilizará en la propia disciplina y, en todo caso, en el futuro.	Proceso de construcción personal, compartido y negociado con otros, que comporta la comprensión significativa, da lugar a cambios conceptuales y personales.
<b>Concepción de la enseñanza</b>	Transmisión de conocimientos operada por el profesor, que es el que sabe	Proceso interactivo que debe facilitar la construcción personal del conocimiento.
<b>Papel del profesor</b>	Para ser un buen profesor, es dominar la materia, estar al día y explicar bien, facilitando su comprensión a los alumnos.	Es el de facilitador del aprendizaje del estudiante. Conocer la materia y disponer de formación didáctico-pedagógica (sobre diseño instruccional, metodología, teorías del aprendizaje...) que capacite al profesor para diseñar entornos ricos de aprendizaje.
<b>Metodología docente:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Método básico: la lección magistral y la exposición del profesor.</li> <li>• Interacción profesor alumnos: Se potencia poco, estos últimos se limitan en general a escuchar y copiar.</li> <li>• Interacción unidireccional: el profesor explica, pone buenos ejemplos, etc. para que los estudiantes comprendan la materia.</li> <li>• Cuando es bidireccional se orienta sobre todo a mantener la atención del estudiante y a facilitar su comprensión de la materia, limitándose generalmente a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Método básico: diversos métodos en función de los objetivos y del contexto.</li> <li>• El profesor busca la motivación e implicación del estudiante para potenciar la comprensión, y fomenta su autonomía y la mejora de su competencia para aprender a aprender</li> <li>• El estudiante será un aprendiz independiente y debe aprender a autoevaluar su trabajo.</li> <li>• Interacción bidireccional: se tienen en cuenta las</li> </ul>

	<p>responder a preguntas o dudas que plantee el estudiante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No se tienen en cuenta las concepciones del estudiante para prevenir errores o para negociar significados</li> </ul>	<p>concepciones del estudiante y se busca comprobar su comprensión de los contenidos y promover la negociación de significados. Los métodos expositivos se complementan con métodos interactivos (se utiliza el diálogo y las preguntas, se hace uso de técnicas de grupo para potenciar un mejor aprendizaje.)</p>
<b>Materiales de aprendizaje:</b>	Apuntes del profesor y/o un libro de texto.	Manuales, apuntes, artículos, monografías, artefactos, materiales audiovisuales, y haciendo uso de la tecnología. (Materiales en el que el estudiante sintetice información, elabore, critique, etc.)
<b>Metodología de evaluación:</b>	Un examen orientado a que los alumnos repitan lo aprendido. El criterio fundamental para aprobar es que los alumnos sean capaces de reproducir los conocimientos adquiridos.	<p>La metodología de evaluación tiene un enfoque formativo.</p> <p>Exámenes con formatos que van más allá de la reproducción, por ejemplo con resolución de problemas y estudio de casos o simulaciones que exigen la reelaboración y aplicación de lo aprendido, pero suele valorar también otros trabajos realizados por el alumno, ofreciendo feed-back a los estudiantes, o bien utiliza procedimientos alternativos sin exámenes, de tipo procesual y formativo –portafolios, contrato pedagógico, seguimiento individualizado y continuo, etc.– que permiten valorar en qué medida el estudiante ha realizado una construcción personal pertinente de los conocimientos. El feed-back se considera sustancial y se ofrece al estudiante para que aprenda a autoevaluar su progreso (Padilla y Gil, 2008)</p>
<b>Uso de la tutoría</b>	Se utiliza como un periodo temporal en que el profesor está en su despacho atendiendo a los alumnos que desean hacer uso de sus servicios	Se usa de modo activo y sistemático, para asesorar a los estudiantes, no limitándose a esperar a que acudan los que lo deseen, planificando su utilización.

Tabla I: Cuadro comparativo entre modelos de enseñanza según Gargallo y Cols (2011).

Entre ambos se sitúan dos grupos o estilos:

**Grupo 2:** Centrado en la enseñanza, pero con habilidades docentes y que utiliza planteamientos metodológicos compatibles, a veces, con el modelo centrado en el aprendizaje. Utiliza metodologías tradicionales utilizando con frecuencia la explicación y la lección magistral pero también se utilizan otras metodologías de tipo más participativo y constructivo. La evaluación se interpreta como valoración de resultados y el examen se aplica como método de evaluación, pero también se complementa con otros procedimientos. Aparecen en este grupo con buena valoración elementos de evaluación formativa, pero con menor peso que en el 1 (Centrado en la Enseñanza). También dispone de habilidades docentes, aunque menores que en el grupo centrado en la enseñanza como planificación, formulación de objetivos, información a los alumnos sobre el programa, bibliografía, etc. La evaluación es congruente con los objetivos, y con criterios de evaluación establecidos, de los que se informa a los alumnos. No existe la evaluación continua ni se hace uso de evaluación inicial.

**Grupo 3:** Centrado en el aprendizaje, pero se dispone de menos habilidades docentes que en el grupo 1 y 2, se utilizan procedimientos de enseñanza variados y complementarios con menor intensidad que en el grupo 1. Para evaluar se utiliza el examen, que se complementa con otros métodos de evaluación. Se hace uso de procedimientos de evaluación formativos (preguntas, informes, trabajos, etc. que se corrigen y devuelven a los estudiantes para que tengan información pertinente), pero con menor intensidad que en el tipo 1. No se diseña un plan para la tutoría. En este grupo también se planifica e informa a los estudiantes las habilidades para 'orquestrar' la dinámica del aula son menores. No se realiza una evaluación inicial y se utilizan poco los procedimientos de evaluación continua y formativa. (López y cols, 2011).

## **5. Procedimientos y Estrategias de la Evaluación de la Docencia**

Todos los procedimientos y estrategias de recogida de información que ofrece la metodología evaluativa son aceptables. La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto (Stufflebeam y Shinkfield, 1993). Involucra un proceso sistemático de construcción de conocimiento a partir de la realidad, que orienta la toma de decisiones con el objetivo de provocar cambios positivos en ella. Parte de la recopilación y el análisis de información y, en el contexto educativo, se orienta a la emisión de juicios de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención educativos.

Mateo et al. (1996) coinciden en que los más utilizados e idóneos son los cuestionarios, entrevistas, observación e informes de autoevaluación. Tejedor (1996) reconoce que el criterio de referencia de los alumnos no debe de ser el único, pero es el más utilizado. Al existir numerosos aportes sobre cuáles son los agentes de evaluación del profesor, al igual que García y Congosto (2000), se considera como principales agentes a los alumnos, colegas y al propio profesor. Las evaluaciones por

los alumnos son las que más frecuentemente se han utilizado y siguen utilizándose en evaluación universitaria. Desde la perspectiva del aprendizaje del alumno es como mejor se valora la docencia recibida. El alumno distingue con facilidad una buena o mala actuación docente de un profesor.

Tejedor (1996), García y Congosto (2000) afirman que algunos docentes, se resisten a ser evaluados por estos agentes, argumentando que la influencia subjetiva de las decisiones de los alumnos influye negativamente en los resultados de las evaluaciones.

Las teorías del aprendizaje vigentes en los documentos para la convergencia universitaria preconizan una pedagogía más centrada en el aprendizaje que en la enseñanza (Samuelowicz y Bain, 2001 y 2002).

Ello supone un cambio en el papel del profesor, que debe actuar como intermediario, como constructor de entornos de aprendizaje, como propiciador del aprendizaje autónomo de los alumnos. Estas funciones exigen competencias pedagógicas, manejo de técnicas y de recursos educativos, frente a modelos tradicionales basados en una concepción del profesor como poseedor y distribuidor del saber de su disciplina, que se limita básicamente a la transmisión de los conocimientos.

Evidentemente, este planteamiento exige un cambio, también en el papel del alumno, que no puede limitarse a ser el receptor y reproductor de los conocimientos transmitidos por el profesor, sino un sujeto activamente implicado en el proceso de aprendizaje, que debe indagar, cuestionar, elaborar, investigar, etc. (Gargallo et al, 2007).

La investigación en este entorno exige disponer de algún instrumento que permita diagnosticar qué procedimientos de enseñanza y evaluación utilizan los profesores en su materia y qué habilidades docentes manejan.

## **6. Aplicación y uso de los cuestionarios de Evaluación Efectividad de la Enseñanza**

Existen variados cuestionarios que evalúan tanto al docente como al estudiante. En la literatura se destacan los siguientes:

- Cuestionario SEEQ (Students Evaluation of Educational Quality) de Marsh (1982, 1987): evalúa una serie de dimensiones relacionadas con la competencia docente: aprendizaje-valor, interacción con el grupo, rapport individual, exámenes-calificaciones, carga de trabajo-dificultad, organización-claridad, entusiasmo, amplitud de enfoque y trabajo extraclase-lecturas.
- CEDA (Cuestionario de Evaluación Docente para el Alumnado), de García Ramos (1997 a y b; 1998), evalúa seis dimensiones implicadas en la competencia del docente universitario: Programación-organización de la enseñanza, dominio de contenidos-claridad expositiva, motivación de aprendizaje-incremento del interés del alumno, interacción con el grupo de

clase, atención individual al alumno, y evaluación-exámenes. Para englobarlas, el CEDA se divide en tres partes: valoración de la materia, valoración analítica del docente y valoración global del mismo.

- Cuestionario SEEQ, de Marsh (1982a y 1987b): Recoge información sobre el profesor a partir de las percepciones de sus alumnos.
- Cuestionario de Gow y Kember (1993): Que recogen información directamente del profesor), sobre concepciones de los profesores acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y la Escala de Autoeficacia Docente del Profesor Universitario de Prieto (2005). El instrumento de Gow y Kember, de 84 ítems organizados en 14 escalas, centra en el análisis de las concepciones de los profesores, no tanto en sus métodos de enseñanza y evaluación ni en sus habilidades docentes.
- CEMEDEPU: The TAMUFQ Questionnaire (Teaching and Assessment Methodology of University Faculty Questionnaire). Corresponde a un instrumento de medición para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios elaborado por profesores de la Universidad de Valencia (Gargallo, Suárez, Garfella, y Fernández), y validado por ellos mismos. Basado en un trabajo de revisión de Altbach (2002) que confirma que la temática relativa a los procesos de enseñanza y aprendizaje goza de un interés creciente y se contempla como un elemento sustancial de la calidad de las instituciones de educación superior. Se comenzó de la base de la teoría que previamente ya se explicó: uno centrado en la enseñanza y otro en el aprendizaje, con el propósito de elaborar dos de sus tres escalas. La tercera se elaboró a partir de la teoría sobre las habilidades de los profesores universitarios competentes. En dicho cuestionario se utilizaron dos muestras, la primera de 233 profesores y la segunda de 315. Los resultados de consistencia interna y de validez de constructo, que se recogen en el texto, son excelentes. El producto final es un cuestionario con tres escalas y 51 ítems. (Ver Anexo 2)
- CUESTIONARIO PARA LA ENTREVISTA CON LOS ALUMNOS RELATIVA A SU METODOLOGÍA DE TRABAJO, A LA METODOLOGÍA DOCENTE Y DE EVALUACIÓN Y A SU PERCEPCIÓN DEL BUEN PROFESOR: Corresponde a un instrumento de medición para la percepción del proceso de aprendizaje por parte del estudiante. Creado por los profesores de la Universidad de Valencia Gargallo, Suárez, Garfella, y Fernández. Proporciona información sobre el modo de trabajar de los estudiantes (cuyos resultados no se recogen aquí) y también sobre las cualidades personales y profesionales que ellos adscribían al buen profesor incluyendo las herramientas que el buen profesor debería usar tanto para la enseñanza como para la evaluación.

## OBJETIVOS

**Objetivo General:** Identificar el paradigma educativo más preponderante dentro del proceso enseñanza aprendizaje en la Facultad de Odontología de la Universidad de Valparaíso.

### Objetivos Específicos:

- Identificar los estilos docentes de los académicos-odontólogos que imparten clases en la Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso.
- Identificar la autoapreciación del estilo docente, por parte de los odontólogos que imparten clases en la Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso.
- Describir la situación académico-educacional de los docentes de la UV
- Describir la percepción del proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los alumnos de pregrado
- Describir perfil de buen profesor para la Escuela de Pre-Grado de la Facultad de Odontología.
- Relacionar si los docentes cumplen con las expectativas de un buen docente por parte de los estudiantes.
- 

## MATERIALES Y MÉTODOS

### 1. Tipo de Estudio

La presente investigación corresponde a un estudio descriptivo exploratorio, ya que el tema ha sido poco investigado. Se encuentra asociado a la pauta STROBE.

### 2. Universo

Docentes Odontólogos de pregrado de la Universidad de Valparaíso y estudiantes de odontología de pregrado de la Universidad de Valparaíso.

### 3. Muestra

Se trabajará con la totalidad del Universo en el área de los docentes odontólogos de pregrado y una muestra no probabilística en el área de los estudiantes de segundo a sexto año 2013 un período que va desde diciembre a mayo sin considerar el mes de febrero, considerando como plazo final día 30 de mayo del 2013.

El tamaño mínimo de muestra por estrato (año cursado) se determinó según la metodología de muestreo estratificado con afijación proporcional y considerando un error de estimación global (error de muestreo) del 5% se tiene que:

$$n = \frac{\sum_{h=1}^k \left[ \frac{W_h \cdot N_h \cdot p_h \cdot (1 - p_h)}{N_h - 1} \right]}{\delta^2 + \sum_{h=1}^k \left[ \frac{W_h^2 \cdot p_h \cdot (1 - p_h)}{N_h - 1} \right]}$$

$$n_h = n \cdot W_h$$

Dónde:

$N_h$ : es el tamaño poblacional del estrato h (generación).

h	Estrato	$N_h$
1	Primer Año	97
2	Segundo Año	105
3	Tercer Año	101
4	Cuarto Año	119
5	Quinto Año	94
6	Sexto Año	73

Tabla II: Cantidad de alumnos por curso año 2012

$p_h$ : Es la proporción de estudiantes con una buena percepción del proceso de enseñanza aprendizaje (sin antecedentes, se asume  $p_h=0,5$ ).

$W_h = \frac{N_h}{N}$ : Es la fracción estudiantes que representa cada generación (peso del estrato) respecto del total de estudiantes en la facultad.

$\delta$ : Es el error de estimación o error de muestreo (en este caso;  $\delta=0,05$  ó 5%).

$k$ : Es el número de estratos (n° de generaciones = 6).

$n_h$ : Es el tamaño de la muestra del estrato h.

$n$ : Es el tamaño de la muestra general.

Tamaño de la muestra		
Nombre	Estrato	Global
Primer Año	15	95
Segundo Año	15	
Tercer Año	15	
Cuarto Año	18	
Quinto Año	17	
Sexto Año	15	

Tabla III: Tamaño de la muestra dividida por curso.

Cálculo de muestra asesorado por: Estadístico Sr. Alan Barraza.

Una vez calculado el número de muestra se tomó la lista de alumnos por curso del año 2012, en estas listas se procedió a codificar numéricamente (por orden de lista) a cada curso. En base esas listas usando el programa EPIDAT 4.0 se dividieron en grupos a los números correspondientes de sujetos en cada curso de manera aleatoria y se seleccionó al primer grupo en cada ocasión (con cada curso).

Los estudiantes seleccionados de cada año responderán de acuerdo a su experiencia en los años académicos, es por esto que no se considerará a los estudiantes que cursan primer año 2013, pero se considerarán a los repitentes, puesto que ellos ya tienen opinión como para responder los ítems de la encuesta si es que saliesen seleccionados. En la sección: Metodología de la Enseñanza se dirigirá la encuesta a aquella asignatura por año que tenga mayor número de horas según la malla curricular como lo es el caso de Anatomía en primer año. En segundo año se dirigirá la encuesta a la cátedra de Patología. En tercer año dicha sección irá enfocada a la cátedra de Cirugía, mientras que en cuarto año será Operatoria quien será escogida debido a su gran número de horas en comparación a las otras asignaturas de ese año. En quinto año se responderá pensando en la cátedra de Prótesis Removible puesto que tiene un mayor número de horas en aula respecto a Prótesis Fija, por ejemplo. Esto quedará más claro en el siguiente cuadro:

Primer Año	Anatomía
Segundo Año	Patología
Tercer Año	Cirugía
Cuarto Año	Operatoria
Quinto Año	Prótesis Removible

Tabla IV: Asignaturas con mayor horas académicas por año

A consecuencia de esto, cada encuestado no podrá responder la encuesta de su año actual, sino que del año anterior, ya que habrá realizado por completo la asignatura designada por año.

#### 4. Unidad de Análisis

La unidad de análisis corresponde a los Docentes- Odontólogos de la Facultad de Odontología de la Universidad de Valparaíso.

#### 5. Criterios de Inclusión

##### 5.1. Criterios de Inclusión de los Docentes:

- Aquellos docentes que sean odontólogos profesionales.
- Aquellos docentes que estén cumpliendo sus labores bajo contrato.
- Que el cuestionario sea respondido a cabalidad por los docentes.
- Aquellos docentes que se encuentren en la nómina de pregrado.

##### 5.2. Criterios de Inclusión de los alumnos

- Estar ingresado como alumno regular en la Universidad de Valparaíso.
- Que el cuestionario sea respondido a cabalidad por los alumnos.
- Que los alumnos hayan cursado la asignatura durante el año anterior.

## 6. Definiciones conceptuales y operacionales de las variables:

### 6.1. Cuestionario para la entrevista con los alumnos relativa a su metodología de trabajo, a la metodología docente y de evaluación y a su percepción del buen profesor. ( Ver Anexo 3)

Variable	Definición Conceptual
<b>Importancia del alumno en el modo de trabajar del profesor</b>	Subjetivo asignado al estudiante respecto a la metodología usada por el docente.
<b>Simpatía</b>	Inclinación afectiva entre personas, generalmente espontánea y mutua. Modo de ser y carácter de una persona que la hacen atractiva o agradable a las demás. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Buen humor</b>	Propensión más o menos duradera a mostrarse alegre y complaciente. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Carácter agradable</b>	Que produce complacencia o agrado. Dicho de una persona: Afable en el trato. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Divertido</b>	Que divierte. Alegre, festivo y de buen humor. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Abierto a los alumnos</b>	Cualidad de ser receptivo frente a acotaciones, sugerencias de los alumnos.
<b>Comprensivo</b>	Que tiene facultad o capacidad de comprender. Encontrar justificados o naturales los actos o sentimientos de otro. Dicho de una persona, de una tendencia o de una actitud: tolerante. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Honesto</b>	Razonable, justo. Probo, recto, honrado. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Buena persona</b>	Valoración cualitativa de acuerdo al observador frente a criterios éticamente aceptados como positivos.
<b>Que respete a los alumnos</b>	Manifestaciones de acatamiento que se hacen por cortesía de una persona a otra. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Con buen trato</b>	Se define en las relaciones con otro (y/o con el entorno) y se refiere a las interacciones (con ese otro y/o con ese entorno) que promueven un sentimiento mutuo de reconocimiento y valoración. Son formas de relación que generan satisfacción y bienestar entre quienes interactúan.
<b>Con empatía</b>	Identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).

<b>Con capacidad de escucha</b>	Referencia inequívoca al uso del sentido auditivo. En sus modos más básicos, el acto de escuchar un sonido, se realiza a través de la percepción de la vibración de los mismos, vibraciones que son luego reconocidas e interpretadas por el cerebro. El oído y la capacidad de escuchar son en la mayoría de los casos involuntaria y espontánea, aunque pueden darse situaciones en las cuales, a través de la concentración, se logren oír sonidos que no serían normalmente captados con facilidad.
<b>Que de confianza</b>	Dicho de una persona: Con quien se tiene trato íntimo o familiar. Dicho de una persona: En quien se puede confiar. Esperanza firme que se tiene de alguien o algo. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Atento</b>	Cortés, urbano, comedido. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Competencia. Que sabe su materia.</b>	Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Responsabilidad</b>	Capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Seriedad</b>	Capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Inteligencia</b>	1. Capacidad de entender o comprender. 2. Capacidad de resolver problemas. 3. Conocimiento, comprensión, acto de entender. 4. Habilidad, destreza y experiencia. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Buena comunicación</b>	Interacción de dos o más personas en donde un sujeto expresa sus pensamientos y sentimientos de forma abierta y anima a la otra persona a hacer lo mismo y a la vez este sujeto, intenta escuchar y comprender lo que el otro piensa y siente.
<b>Puntualidad</b>	Cuidado y diligencia en llegar a un lugar o partir de él a la hora convenida. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Experiencia profesional</b>	Se refiere a los a todo lo aprendido a lo largo del tiempo en su especialidad que puede ir de meses a años.
<b>Prepara las clases</b>	Se refiere al ordenamiento de un tema de acuerdo a ciertos parámetros con el fin de ser explicados posteriormente.
<b>Respeto los horarios de tutoría</b>	Se refiere a la extensión en duración de la tutoría con respecto a lo acordado previamente.
<b>Parte de lo aprendido en los cursos superiores</b>	Se refiere a que se hace un resumen de lo anteriormente aprendido para relacionarlo y entrelazarlo con lo que se enseñará posteriormente.
<b>Establece relaciones entre los conceptos y temas de la</b>	Se explica por sí mismo.

<b>asignatura</b>	
<b>Enseña estrategias para trabajar la asignatura y aprender</b>	Se refiere a maniobras planificadas sistemáticamente en el tiempo que se llevan a cabo para alcanzar un fin, es decir, aprender.
<b>Fomenta la participación e implicación de los alumnos</b>	Se explica por sí mismo.
<b>Promueve el trabajo individual del alumno</b>	Se explica por sí mismo.
<b>Utiliza una metodología diversa y adaptada a las características de los alumnos</b>	Se explica por sí mismo.
<b>Reduce la clase magistral a lo estrictamente necesario</b>	Se explica por sí mismo.
<b>Utiliza los recursos de apoyo necesarios</b>	Definido por extensión: power point, transparencias clásicas, vídeos, etc.
<b>Explicación clara</b>	Inteligible, fácil de comprender. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Explicación sencilla y con vocabulario comprensible</b>	Se explica por sí misma.
<b>Explicación precisa</b>	Aclaración concisa y rigurosamente exacta.
<b>Explicación amena</b>	Interpretación grata, placentero, deleitable. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Explicación divertida</b>	Aclaración entretenida respecto a algo. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Explicación motivadora</b>	Motivación: Ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Explicación interesante</b>	Aquella interpretación que interesa o que es digno de interés. (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Explicación Haciendo uso de ejemplos prácticos y reales</b>	Se explica por sí misma.
<b>Destacando los conceptos básicos</b>	Da énfasis a aquellos tópicos bases para la comprensión de futuros conceptos más específicos.
<b>Con buen orden</b>	Se explica por sí mismo.
<b>Adecuadas en ritmo, dando tiempo para el aprendizaje</b>	Explicación en donde el interlocutor da tiempo para el entendimiento y comprensión de la persona que escucha.

<b>Con volumen y tono de voz adecuado</b>	Se explica por sí misma.
<b>Método socrático-mayeúutico</b>	Dígase de explicación, preguntas, resolución de problemas, construyendo críticamente la materia con la participación de los alumnos.
<b>Análisis de casos</b>	Dícese de aquella herramienta de enseñanza en la cual se analizan situaciones de la vida real expuestas por un orador mediante métodos audiovisuales.
<b>Aprendizaje por descubrimiento</b>	Tipo de aprendizaje en el cual el individuo tiene una gran participación. El instructor no expone los contenidos de un modo acabado; su actividad se dirige a darles a conocer una meta que ha de ser alcanzada y además de servir como mediador y guía para que los individuos sean los que recorran el camino y alcancen los objetivos propuestos.
<b>Aprendizaje significativo</b>	(No memorístico, estableciendo relaciones entre lo nuevo y lo viejo): Proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Este aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende. (Ausubel, 1970).
<b>Uso de esquemas y resúmenes en la pizarra que son explicados luego</b>	Se explica por sí mismo.
<b>Uso de preguntas referidas a los contenidos para que el alumno participe</b>	Se explica por sí mismo.
<b>Lección Magistral</b>	Técnica de comunicación utilizada por el formador para presentar de manera sintética, secuencial, motivadora y precisa los aspectos claves de los contenidos fundamentales de un curso mediante la exposición oral, con o sin apoyo audiovisual. Especialmente indicada para los objetivos de conocimientos o de saber.
<b>Seminarios</b>	Es una técnica de enseñanza, basada en el trabajo en grupo e intercambio oral de Información, utilizada para trabajar y profundizar desde el debate y análisis, Colectivo en un tema predeterminado.
<b>Explicación de un contenido de diversas maneras (uso de metodologías variadas de enseñanza)</b>	Se explica por sí misma.
<b>Resolución de dudas en clase</b>	Se explica por sí misma.
<b>Resolución de dudas en tutoría.</b>	Se explica por sí misma.
<b>Método tradicional</b>	Primeramente explicación de un contenido y posteriormente aplicación práctica de lo explicado.

<b>Trabajo sobre temas de actualidad</b>	Ensayo o informe respecto a temas de contingencia del acontecer del área determinada.
<b>Exigencia de lecturas previas de los alumnos</b>	Demandar la preparación de los temas previo a la clase.
<b>Exigencia de exposiciones orales de los alumnos</b>	Pretender que el estudiante prepare y exponga temas con o sin ayuda de material audiovisual.
<b>Material de estudio claro y sencillo</b>	Complemento a los contenidos expuestos para facilitar el estudio de los estudiantes que exprese la materia en lenguaje conciso y familiar.
<b>Referencias bibliográficas precisas</b>	Fuentes claras y precisas.
<b>Apuntes en la web, para no tener que copiar todo el tiempo</b>	Material referente y equivalente a lo expuesto en clase para facilitar al alumno prestar atención a las explicaciones y no dedicarse a copiar lo expuesto.
<b>Modelos de examen</b>	Evaluaciones tipo o de años anteriores como coadyuvante en el estudio del alumno.
<b>Ejercicios resueltos</b>	Ejemplos de resolución de problemáticas pertinentes.
<b>Medios audiovisuales</b>	Material de apoyo para la exposición de los contenidos ya sea vídeos, power point, transparencias tradicionales, gráficos, diapositivas tradicionales, multimedia, pizarra, etc.
<b>Medios escritos</b>	Dígase de artículos de periódico, guiones, lecturas relacionadas, etc.
<b>Uso de material complementario para el aprendizaje</b>	Dígase de esquemas, resúmenes, fotocopias.
<b>Solo examen final</b>	Evaluación única que comprende la totalidad de los contenidos.
<b>Exámenes parciales</b>	Múltiples evaluaciones parcelando los contenidos entre las mismas (pruebas de unidad).
<b>Valoración de trabajos</b>	Evaluar los informes, ensayos o similares realizados por los estudiantes.
<b>Valoración de asistencia a clase</b>	Calificar la asistencia a clases de acuerdo a un porcentaje de referencia.
<b>Valoración de asistencia a tutorías</b>	Calificar la asistencia a tutorías de acuerdo a un porcentaje de asistencia.
<b>Valoración de actividades diarias de clase</b>	Calificar el desempeño de ejercicios, participación, etc., en cada sesión del curso.
<b>Valoración de esfuerzo del alumno</b>	Calificar la dedicación del estudiante (inherentemente subjetivo).
<b>Valoración del interés del alumno</b>	Calificar la participación y compromiso con los contenidos por parte del estudiante al igual que su proactividad (inherentemente subjetivo).

<b>Valoración de la realización de prácticas</b>	Calificar el desempeño netamente práctico del alumno.
<b>Valoración de un portafolio</b>	Calificar el sistema de registro, orden y estudio del alumno.
<b>Valoración de reseñas</b>	Calificar reseñas o críticas de trabajos realizadas por los alumnos (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española).
<b>Ausencia de exámenes y sustitución por otros métodos</b>	Métodos alternativos de evaluación en reemplazo del examen.
<b>Continua</b>	Que no conste únicamente de un examen final.
<b>Formativa</b>	Que sirva para que el alumno conozca sus fallos y limitaciones y los pueda corregir, lo que supone que el profesor debe hacer llegar la información necesaria al alumno a lo largo del curso, y no puede limitarse a poner una calificación por el examen.
<b>Justa</b>	Adecuada a lo trabajado en la asignatura.
<b>Flexible</b>	Que ofrezca opciones diversas para aprobar.
<b>Que exija lo básico</b>	Que no exija demasiado.
<b>Con elevada exigencia para el alumno</b>	Desafiante y que involucre necesariamente un alto nivel de preparación y competencia.
<b>Negociando entre los alumnos y el profesor</b>	Diálogo fluido entre educante y educado para llevar a consensos mutuamente beneficiosos.
<b>Valorando no sólo la memorización, sino el razonamiento y el aprendizaje significativo</b>	Que busque la confirmación de la integración de los conocimientos y no solo la memoria inmediata.
<b>Que los alumnos conozcan los criterios y procedimientos de evaluación</b>	El estudiante debe estar familiarizado con el formato y exigencias mínimas de las evaluaciones a las que será sometido en todo sentido.

Tabla V: Definiciones Conceptuales de las variables del “Cuestionario para la entrevista con los alumnos relativa a su metodología de trabajo, a la metodología docente y de evaluación y a su percepción del buen profesor”.

Por su parte, las definiciones operacionales del “Cuestionario para la entrevista con los alumnos relativa a su metodología de trabajo, a la metodología docente y de evaluación y a su percepción del buen profesor”, corresponden a: Aquel ítem que sí y sólo sí haya sido marcado por el alumno encuestado.

## **6.2. Definiciones conceptuales y operacionales de las variables**

### **Cuestionario CEMEDEPU:**

**Definición Conceptual:** Se definen por extensión los primero 13 ítems: Hacen referencia a una concepción del aprendizaje como reproducción de lo establecido en las disciplinas, y una visión tradicional de la enseñanza y de la evaluación ósea del modelo 'centrado en la enseñanza'.

Modelo centrado en la enseñanza: Construido externamente. Existe un corpus de conocimientos científicos acotado por la disciplina y elaborado por grandes pensadores, que hay que transmitir y que posee el profesor. Su responsabilidad es organizar y transmitir el conocimiento.

Se define por extensión desde el ítem 14 al 31; Puntos que forman parte de una concepción constructivista del conocimiento, de la enseñanza y de la evaluación correspondiente al modelo centrado en el aprendizaje.

Modelo centrado en el aprendizaje: El estudiante adquiere el rol de la parte activa con gran responsabilidad en el proceso, más que comunicar información el profesor se convierte en un "entrenador" del aprendizaje estimulando también al docente en su rol formativo de personas. Aparte de recibir información el estudiante aprende como usarla en contexto para resolver problemas además de aprender a obtener más información por su cuenta.

Se define por extensión desde el ítem 32 al 51 como aquellos referidos a habilidades docentes fundamentales: planificación, información a los estudiantes, preparación de clase, metodología acorde con los objetivos, evaluación coherente con criterios bien establecidos y públicos, etc.

**Definición operacional:** Consta de 51 preguntas divididas en 3 ítems, el primero hace referencia al modelo basado en la enseñanza, el segundo hace referencia al modelo basado en el aprendizaje y el tercero hace referencia a las habilidades docentes fundamentales. Se evalúa con valores escogidos entre el 1 y el 5 siendo el menor 1 y el mayor 5. Todos los ítems se formulan en positivo y se definen por conjunto de la misma forma."

Cabe destacar que ambos Cuestionarios poseen variables de tipo cualitativo.

## **7. Recolección de datos:**

Se realizará dos encuestas, una para los estudiantes de pregrado llamado Cuestionario para la entrevista con los alumnos relativa a su metodología de trabajo, a la metodología docente y de evaluación y a su percepción del buen profesor (López et al, 2011) y otra para los docentes odontólogos denominada CEMEDEPU.

La encuesta que se realizará a los docentes se hará vía presencial y electrónica, con el fin de captar la mayor cantidad de docentes. En ambos casos se adjuntará una

nota explicativa exponiendo el objetivo y naturaleza del test que realizarán (Ver Anexo 3). En cuanto a la encuesta que se realizará on- line para los docentes, se enviará dentro de los meses de marzo del 2012 a mayo del 2013 sin considerar el mes de febrero y se dará como fecha límite el martes 30 de mayo del 2013 para la recepción del cuestionario respondido. Se enviarán recordatorios. La información recopilada será confidencial.

En cuanto a la de los alumnos de pregrado se realizarán encuestas presenciales de grupos seleccionados de antemano por los tesistas en las dependencias de la Escuela de Odontología. No habrá control de tiempo para contestar el cuestionario.

La aplicación de los cuestionarios se realizará por los tesistas.

Previamente a la ejecución de ambas encuestas se realizará una prueba del instrumento para darle validez. Se entregarán encuestas a docentes de pregrado con el fin de verificar al responderlas que se entiendan todos los ítems con claridad. En cuanto a los alumnos se les hará una entrevista abiertas para ver si se repiten términos denominándolos por nosotros “categorías” y ver si estas coinciden con el cuestionario que aplicaremos en los alumnos, de lo contrario modificarlos de acuerdo a lo nombrado en dichas encuestas.

## **8. Instrumentos y materiales utilizados:**

El instrumento que se utilizará será un cuestionario online, habilitado para todos los docentes odontólogos de acuerdo a los criterios de inclusión. Los cuestionarios que se emplearán será: CEMEDEPU, previamente nombrado y que se explicará a continuación:

### **CEMEDEPU**

Dicho cuestionario evalúa la concepción del aprendizaje, la metodología de enseñanza y evaluación, y las habilidades docentes del profesor competente. Consta de 51 ítems, organizados en tres escalas: la primera, de 16 ítems, incluye una concepción del aprendizaje como reproducción de lo establecido en las disciplinas, y una visión tradicional de la enseñanza y de la evaluación (modelo ‘centrado en la enseñanza’); la segunda, de 17 ítems, incluye una concepción constructivista del conocimiento, de la enseñanza y de la evaluación (modelo ‘centrado en el aprendizaje’); y la tercera, de 18 ítems, evalúa las habilidades docentes fundamentales: planificación, información a los estudiantes, preparación de clase, metodología acorde con los objetivos, evaluación coherente con criterios bien establecidos y públicos, etc.

En el ya mencionado Cuestionario se hace referencia a una serie de tareas que debe ser capaz de llevar a cabo un profesor competente, fundamentales para el diseño y desarrollo curricular de su asignatura:

**A nivel de planificación:**

- Dedicar cada año el tiempo necesario a la planificación y revisar su programación, si ya existe
- Establece los objetivos de su asignatura
- Selecciona los contenidos a partir de criterios adecuados (relevancia, utilidad, interés del alumno...)
- Elige los métodos a utilizar en función de los objetivos, de los contenidos y del grupo
- Estima y equilibra el tiempo necesario para tratar los diversos temas en clase
- Estima el tiempo y la carga de trabajo que va a necesitar el alumno para prepararla asignatura
- Prepara las actividades que el alumno deberá realizar a lo largo del curso
- Tiene en cuenta los recursos disponibles
- Precisa los criterios y procedimientos de evaluación en función de las características del curso (objetivos, contenidos, características del grupo de alumnos, número de alumnos, etc.)
- Prepara las clases
- Establece un plan de utilización de las tutorías

**A nivel de actuación / interacción en clase y fuera de clase con sus alumnos:**

- Informa a los alumnos del plan del curso (objetivos, contenidos, actividades, métodos de enseñanza, criterios y procedimientos de evaluación, bibliografía, lugar y hora de tutoría, etc.)
- Domina los contenidos de su materia
- Utiliza métodos diversos y complementarios en función de los objetivos, de los contenidos y del grupo
- Explica bien
- Comunica a los alumnos los objetivos de la sesión o del tema que se trata en clase
- Hace un resumen de lo tratado en la clase anterior
- Plantea el contenido de manera que despierte el interés de los alumnos
- Motiva a los estudiantes para trabajar
- Establece relaciones entre los contenidos y entre éstos y la experiencia de los estudiantes
- Destaca el contenido o contenidos principales
- Utiliza ejemplos
- Muestra aplicaciones de la teoría a problemas reales
- Solicita que los alumnos intervengan en clase con preguntas o comentarios
- Utiliza recursos audiovisuales que faciliten la presentación de los contenidos
- Verifica que los estudiantes comprenden los conceptos
- Adapta la cantidad y dificultad de los contenidos impartidos al nivel de los alumnos
- Comenta en cada tema la bibliografía pertinente

- Incluye actividades para ser realizadas en clase
- Hace una síntesis de lo tratado en clase
- Se ajusta al plan de trabajo previsto en la planificación
- Tiene en cuenta el interés y los conocimientos previos de los alumnos
- Atiende las propuestas de los alumnos
- Promueve buenas relaciones entre los estudiantes
- Transmite interés por la materia que imparte
- Anima a los alumnos a utilizar las tutorías

**A nivel de evaluación:**

- Evalúa los aprendizajes de acuerdo con los objetivos establecidos en la planificación
- Establece con claridad los criterios de evaluación y los comunica a los alumnos
- Utiliza procedimientos variados y complementarios para evaluar (exámenes, trabajos, etc.)
- Informa a los alumnos sobre los métodos de evaluación
- Realiza una evaluación inicial para precisar los conocimientos previos del alumno
- Evalúa en diferentes momentos del curso para llevar seguimiento del aprendizaje de los estudiantes
- El nivel de exigencia en las evaluaciones se corresponde con el nivel impartido
- Comenta con los alumnos los resultados de las evaluaciones
- Utiliza procedimientos de evaluación formativa, con feedback para los alumnos: los orienta para que mejoren sus resultados
- Tiene en cuenta los resultados de la evaluación para introducir modificaciones en su planificación y actuación docente

Posterior a los resultados se concluye que puede ser un instrumento con finalidad investigativa, pero también para que el propio profesor realice un autoanálisis y pueda mejorar. El cuestionario es útil para llevar a cabo un primer diagnóstico de las concepciones de los profesores en torno al conocimiento, al aprendizaje, a la enseñanza y a la evaluación y también para analizar cómo se concretan estas concepciones en su proceder en el aula. Sirve también para precisar las habilidades docentes del profesor.

Las cuestiones abiertas que plantea pueden servir para complementar la información recogida en la parte cerrada, cuantitativa, y para contrastar los datos.

Si lo que se desea es obtener una clasificación de profesores para analizar su ubicación en relación con los dos grandes modelos (centrado en la enseñanza o centrado en el aprendizaje) existen procedimientos estadísticos como el análisis de conglomerados o clusters, que permite establecer grupos e interpretar sus características, siempre que se disponga de una muestra suficiente. A partir de esta clasificación existen diversas posibilidades de acción, desde la realización de investigaciones para contrastar lo que hacen los grupos de profesores y cuáles son sus efectos sobre los estudiantes,

pasando por el análisis de otras variables relevantes que puedan tener conexión con la actuación profesional de los docentes: sexo, edad, formación, experiencia, etc., hasta articular planes de formación adecuados al perfil de los sujetos.

Al ser un cuestionario con formato de autoinforme presenta las mismas limitaciones que todo instrumento de este tipo, como lo es la posibilidad de que el sujeto conteste en línea de deseabilidad social, sin suficiente sinceridad. También es cierto que se trata de una medida retrospectiva, en que el profesor recupera de su memoria información sobre su modo de trabajar y no se trata de una medida directa en el momento en que se realiza una tarea. Sin embargo, este tipo de instrumentos también presenta ventajas, como lo es la aplicación fácil y relativamente breve cuando se quiere obtener información de muestras grandes, lo que permite la comparación entre investigaciones al estar adecuadamente “objetivados” los resultados.

Sería deseable, en todo caso, contrastar la información recogida de los profesores con la que puedan aportar los alumnos sobre el modo de proceder del profesor (una sencilla adaptación del cuestionario, que no desestimamos llevar a cabo, para que fuera contestado por los alumnos, lo permitiría). Así mismo, con la información que pudiera proporcionar la observación del modo de trabajar del profesor en su clase.

El programa Lime Survey será utilizado para crear el cuestionario on-line, ésta es una aplicación open source para la aplicación de encuestas en línea.

Las encuestas incluyen ramificación a partir de condiciones, plantillas y diseño personalizado usando un sistema de plantillas web, y provee utilidades básicas de análisis estadístico para el tratamiento de los resultados obtenidos.

Con este programa se creará una encuesta que será enviada vía correo electrónico a los docentes odontólogos junto con una invitación a participar en el estudio y en caso de ser necesario, recordatorios mediante esta misma vía.

## **9. Análisis de los datos:**

El tipo de estadística que se utilizará en este estudio será de carácter descriptivo.

Una vez obtenidos los datos de las encuestas se tabularán en tablas y gráficos de resumen de información. Se realizarán cálculos de medidas descriptivas (Porcentajes, moda, mediana, percentiles o cuartiles. Se harán cálculos de porcentajes de orden y de respuesta, por lo que los test estadísticos a utilizar son: Test Chi-cuadrado.

El programa que se utilizará será Microsoft Office Excell 2010: Tabulación ordenamiento de datos y tablas de frecuencia, Minitab 16 en inglés, para los análisis estadísticos.

## 10. Criterios éticos

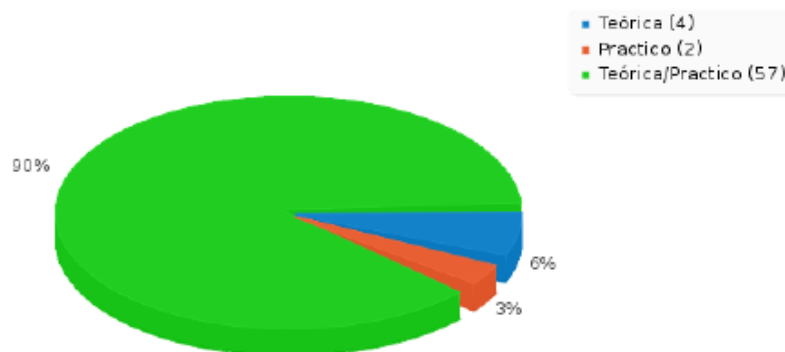
**Comité ético:** Para el siguiente trabajo no se consideró necesario el envío a un comité ético debido que solo se aplicaron encuestas y cuestionarios de manera voluntaria y no se realizó ninguna intervención a los sujetos en estudio, esto fue ratificado tanto por el profesor guía de tesis: Dr. Rafael Ceballos, como por el profesor coordinador del ramo de Seminario de Tesis I año 2012 y Seminario de Tesis II año 2013, Dr. Fernando Weiss.

**Confidencialidad:** La realización de las entrevistas, encuestas y cuestionarios será bajo términos exclusivos de confidencialidad, en donde sólo los investigadores tendrán acceso a las grabaciones de audio y tanto los investigadores como los profesores asesores tendrán acceso a las transcripciones de entrevistas, cuestionarios y encuestas. La realización y utilización de estas será de uso exclusivo para el proceso investigativo.

## RESULTADOS

### Resultados Cuestionario Docentes: CEMEDEPU.

Datos de la asignatura en la que usted está pensando cuando contesta el cuestionario



**Gráfico 1:** Distribución del tipo de asignatura que imparte.

### Género

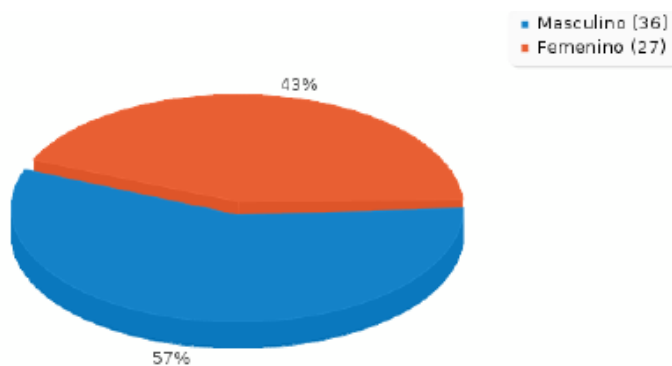


Gráfico 2: Distribución por género de docentes.

### Edad

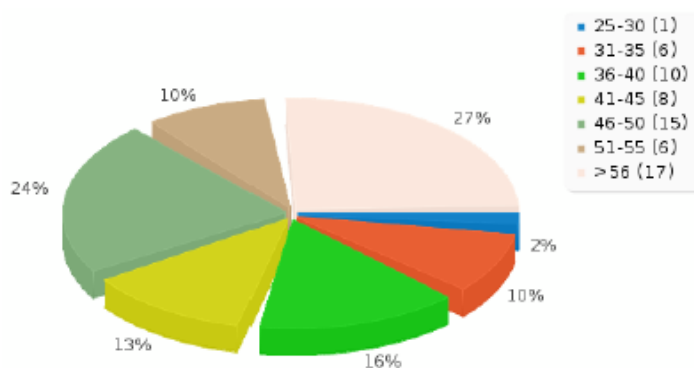


Gráfico 3: Distribución por rango de edad.

### Años de experiencia docente en la universidad

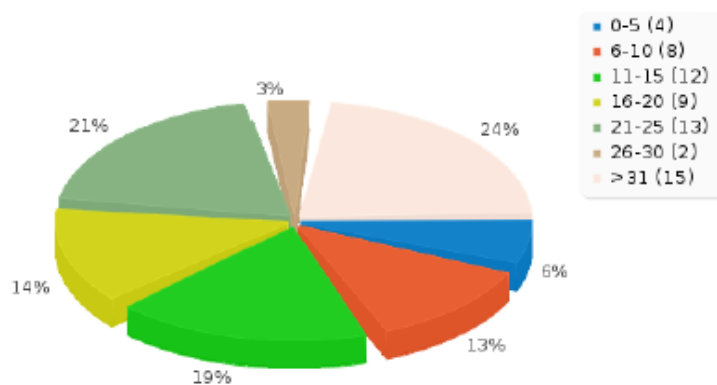
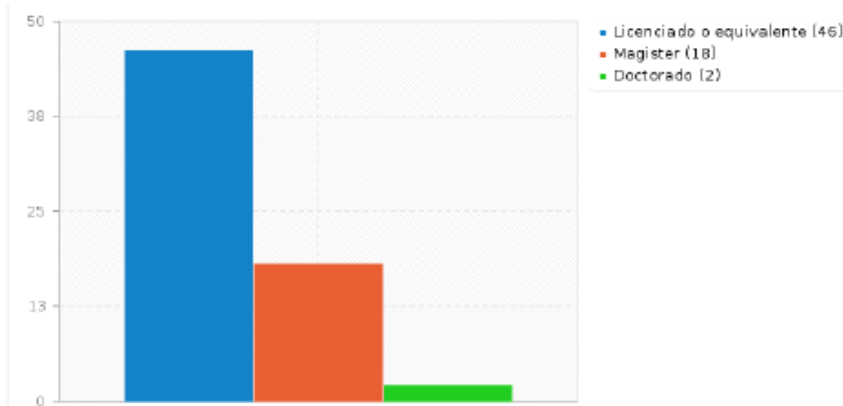


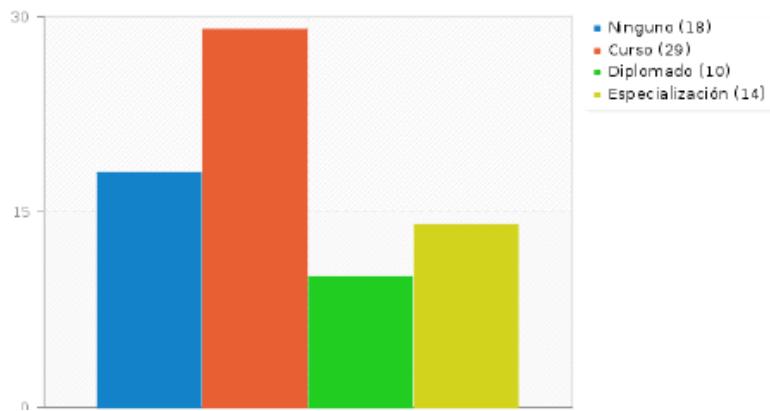
Gráfico 4: Distribución por rangos de años de experiencia como docente en la universidad.

### Titulación o grado académico



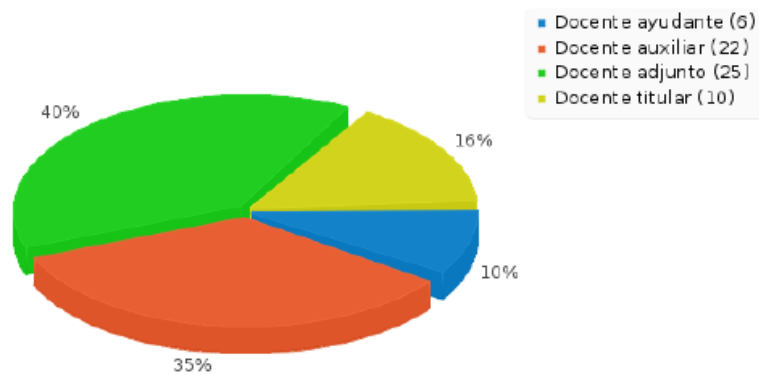
**Gráfico 5:** Frecuencias absolutas en conformidad según grado académico.

### Grado de especialización pedagógica



**Gráfico 6:** Frecuencias absolutas del grado de especialización pedagógica de los docentes.

### Grado académico



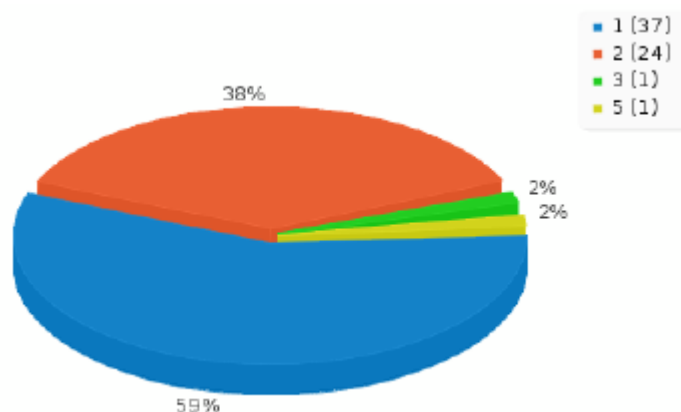
**Gráfico 7:** Distribución del grado académico.

## Respuestas a los Ítems.

En esta sección se muestra la distribución entre las respuestas marcadas las cuales son para todos los gráficos entre el grafico 8 al 58 (ambos incluidos) las siguientes:

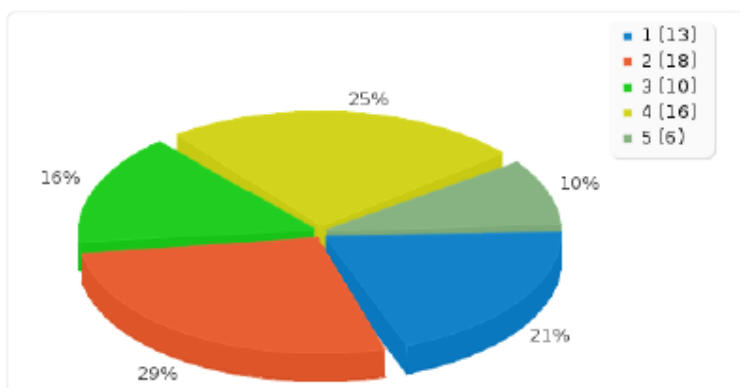
1: Muy en desacuerdo; 2: En desacuerdo; 3: Indeciso; 4: De acuerdo; 5: Muy de acuerdo

- Basta con que los alumnos aprendan y comprendan los contenidos científicos fundamentales de la disciplina; no necesitan ir más allá en su formación universitaria.



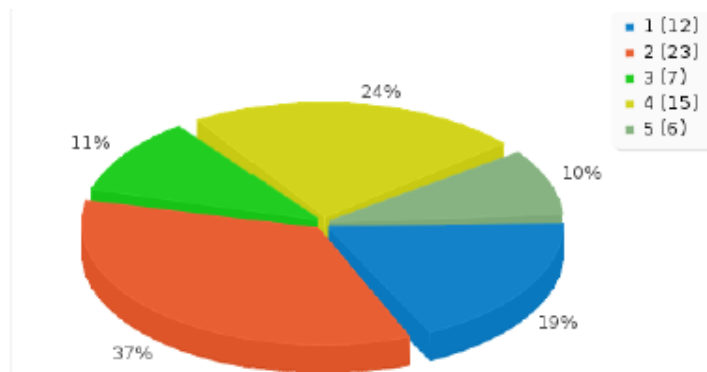
**Gráfico 8 :** Distribución al enunciado: Basta con que los alumnos aprendan y comprendan los contenidos científicos fundamentales de la disciplina; no necesitan ir más allá en su formación universitaria.

- Aprender es incrementar los conocimientos disponibles.



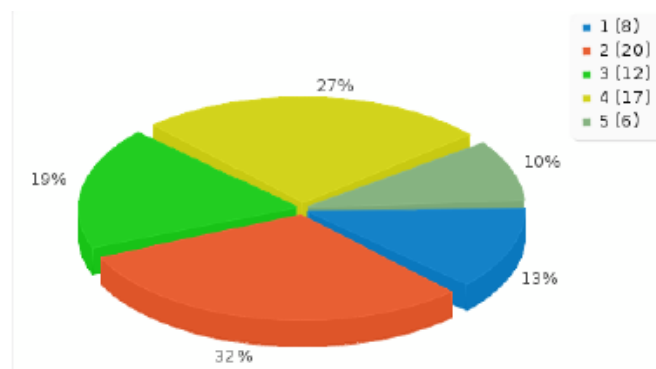
**Gráfico 9:** Distribución al enunciado: aprender es incrementar los conocimientos disponibles.

- El trabajo esencial del profesor universitario es transmitir los conocimientos a sus alumnos.



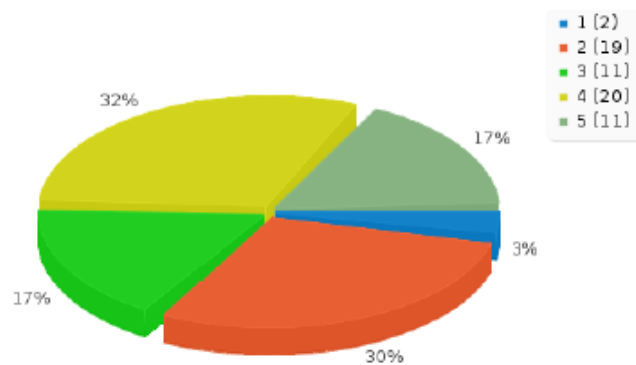
**Gráfico 10:** Distribución al enunciado: El trabajo esencial del profesor universitario es transmitir los conocimientos a sus alumnos.

- Lo más importante para ser buen profesor es dominar la materia que se imparte.



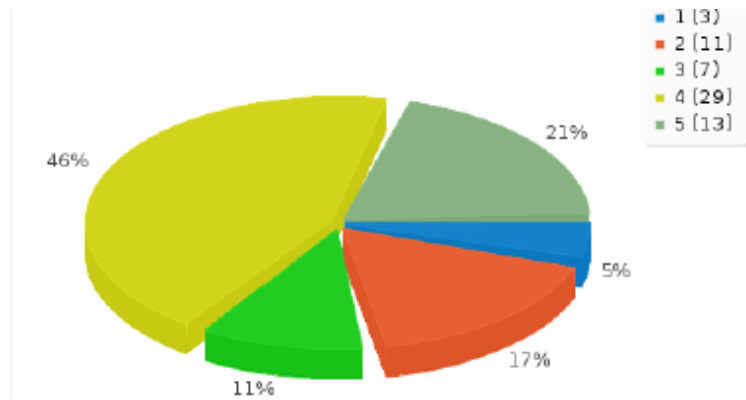
**Gráfico 11:** Distribución al enunciado: Lo más importante para ser buen profesor es dominar la materia que se imparte.

- Un buen profesor es el que explica bien su asignatura.



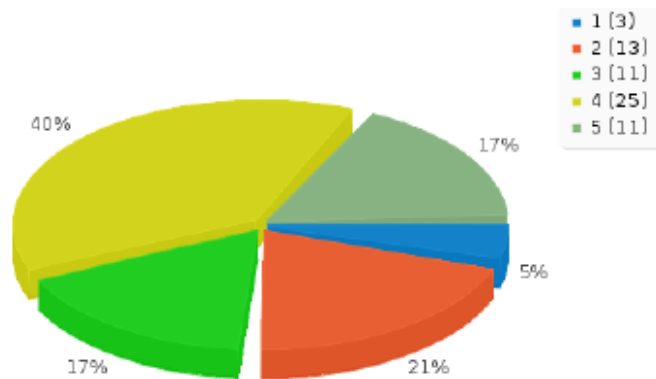
**Gráfico 12:** Distribución al enunciado: Un buen profesor es el que explica bien su asignatura.

- Mi responsabilidad fundamental es organizar bien los conocimientos que deben aprender los alumnos y presentarlos de modo comprensible.



**Gráfico 13:** Distribución al enunciado: Mi responsabilidad fundamental es organizar bien los conocimientos que deben aprender los alumnos y presentarlos de modo comprensible.

- El tiempo de las clases teóricas debe usarse para explicar bien los contenidos de la asignatura.



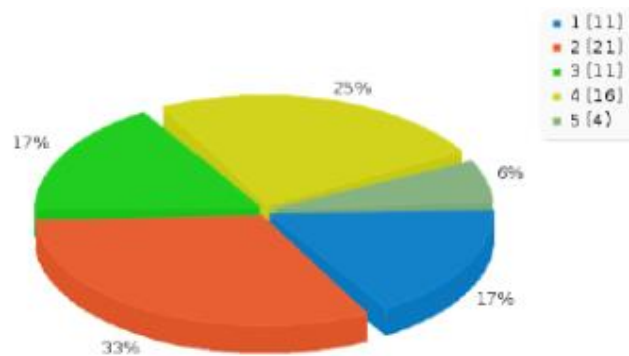
**Gráfico 14:** Distribución al enunciado: El tiempo de las clases teóricas debe usarse para explicar bien los contenidos de la asignatura.

- En mis clases teóricas la lección magistral es la metodología fundamental.



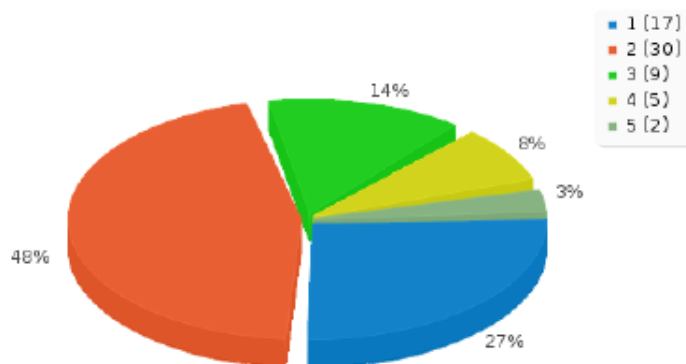
**Gráfico 15:** Distribución al enunciado: En mis clases teóricas la lección magistral es la metodología fundamental.

- El papel básico de los alumnos en clase es estar atentos y tomar bien los apuntes.



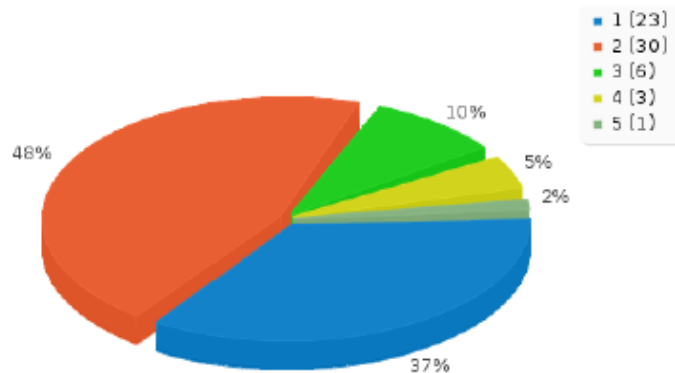
**Gráfico 16:** Distribución al enunciado: El papel básico de los alumnos en clase es estar atentos y tomar bien los apuntes.

- El mejor método para evaluar a los alumnos es el examen.



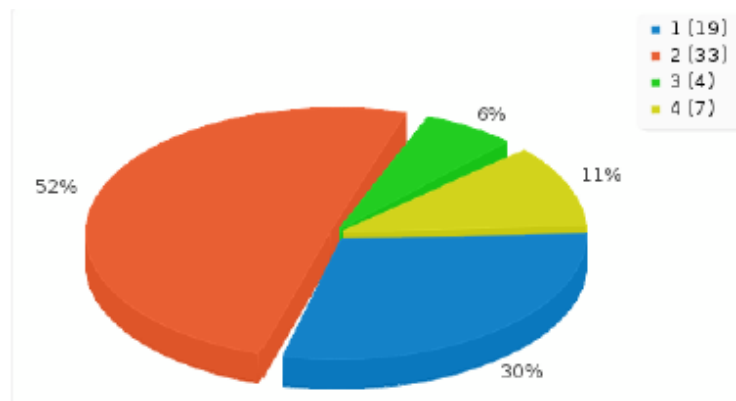
**Gráfico 17:** Distribución al enunciado: El mejor método para evaluar a los alumnos es el examen.

- Utilizo como método de evaluación únicamente los exámenes.



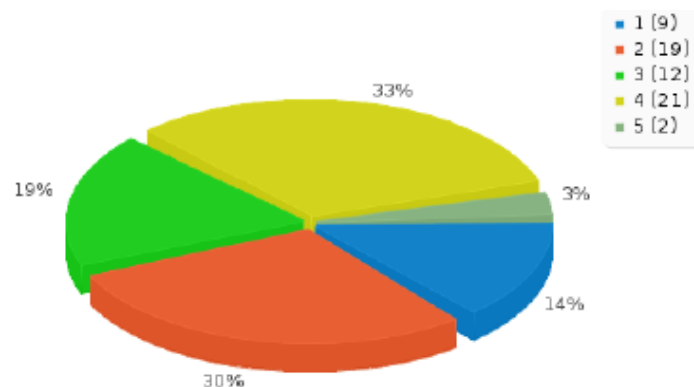
**Gráfico 18:** Distribución al enunciado: Utilizo como método de evaluación únicamente los exámenes.

- La evaluación debe limitarse a la valoración de los conocimientos adquiridos.



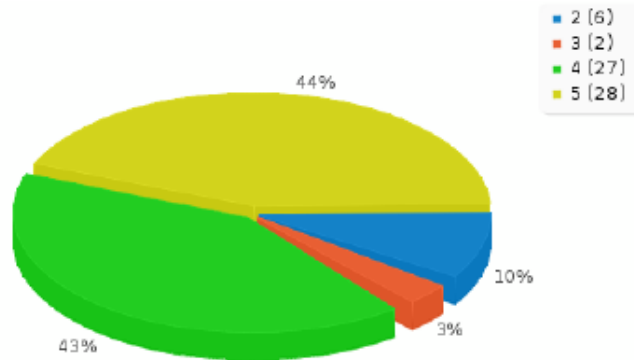
**Gráfico 19:** Distribución al enunciado: La evaluación debe limitarse a la valoración de los conocimientos adquiridos.

- Para evaluar a mis alumnos utilizo, como método, exámenes con formato de prueba objetiva.



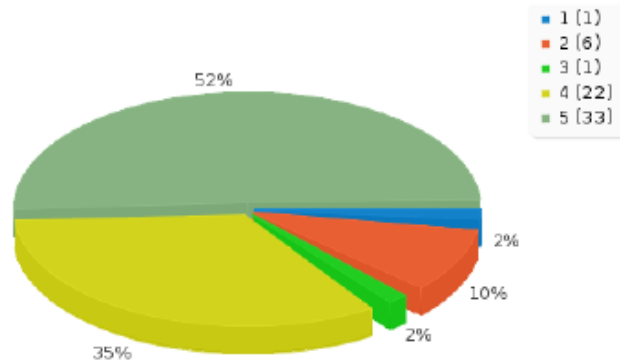
**Gráfico 20:** Distribución al enunciado: Para evaluar a mis alumnos utilizo, como método, exámenes con formato de prueba objetiva.

- El conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y profesores.



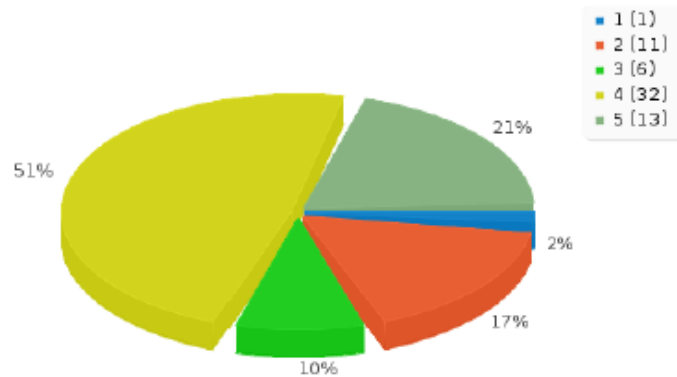
**Gráfico 21:** Distribución al enunciado: El conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y profesores.

- El conocimiento debe ser construido por los estudiantes con ayuda del profesor.



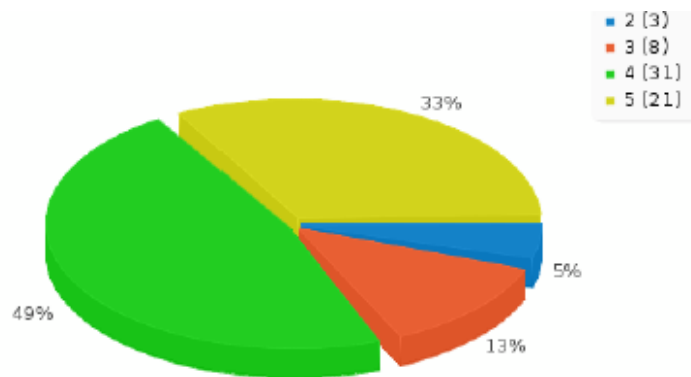
**Gráfico 22:** Distribución al enunciado: El conocimiento debe ser construido por los estudiantes con ayuda del profesor.

- Aprender es construir personalmente significados (definiciones propias).



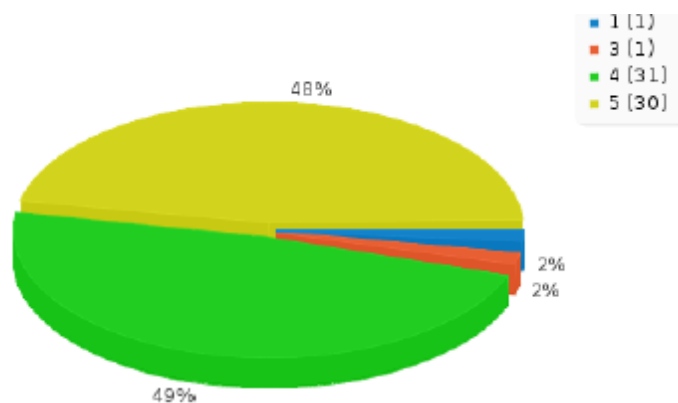
**Gráfico 23:** Distribución al enunciado: Aprender es construir personalmente significados.

- Doy a los estudiantes oportunidad de realizar aportaciones personales; por ejemplo, les pido que predigan resultados, que propongan hipótesis y las comprueben, etc.



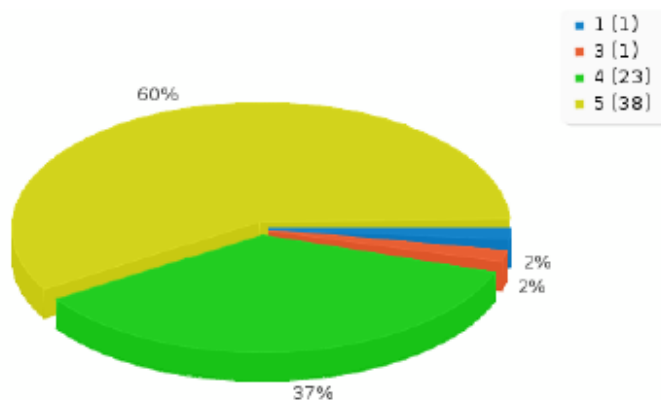
**Gráfico 24:** Distribución al enunciado: Doy a los estudiantes oportunidad de realizar aportaciones personales; por ejemplo, les pido que predigan resultados, que propongan hipótesis y las comprueben, etc.

- Los conocimientos que mis estudiantes adquieren les sirven para interpretar la realidad en que están inmersos, no sólo para aprobar la materia.



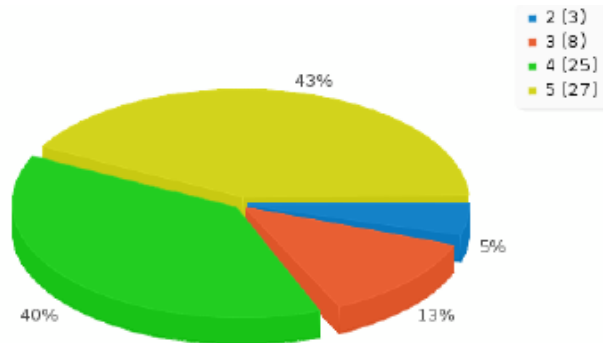
**Gráfico 25:** Distribución al enunciado: Los conocimientos que mis estudiantes adquieren les sirven para interpretar la realidad en que están inmersos, no sólo para aprobar la materia.

- Un buen profesor no presenta los conocimientos como algo cerrado, sino como algo abierto a la reconstrucción y elaboración personal del alumno.



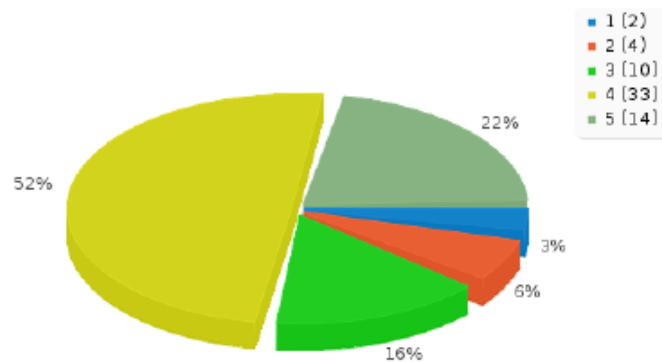
**Gráfico 26:** Distribución al enunciado: Un buen profesor no presenta los conocimientos como algo cerrado, sino como algo abierto a la reconstrucción y elaboración personal del alumno.

- Dispongo mi clase como un entorno de aprendizaje que moviliza el aprendizaje activo del alumno (a través del planteamiento y resolución de problemas, del fomento de la participación del estudiante, del establecimiento de conexiones con la realidad, etc.).



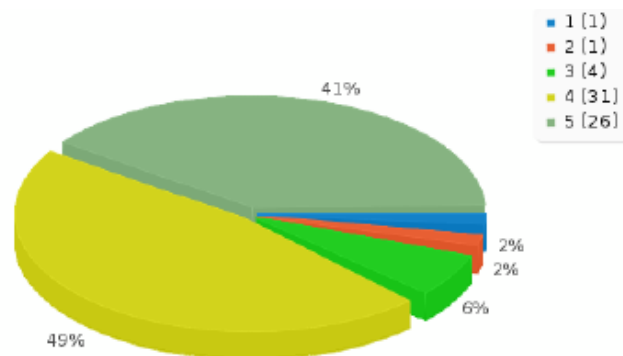
**Gráfico 27:** Distribución al enunciado: Dispongo mi clase como un entorno de aprendizaje que moviliza el aprendizaje activo del alumno.

- Adopto una metodología de enseñanza variada y complementaria que adapto a las características del grupo de alumnos.



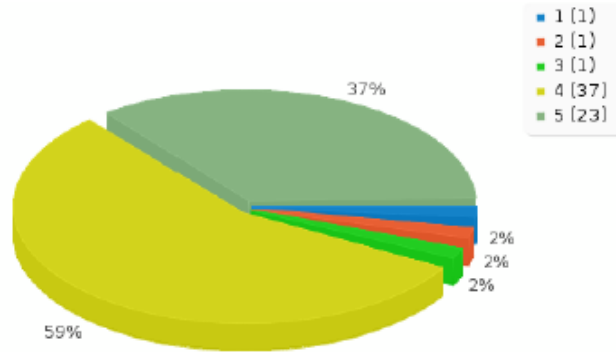
**Gráfico 28:** Distribución al enunciado: Adopto una metodología de enseñanza variada y complementaria que adapto a las características del grupo de alumnos.

- Hago uso de la pregunta en mi clase de manera sistemática para ayudar a pensar a los estudiantes.



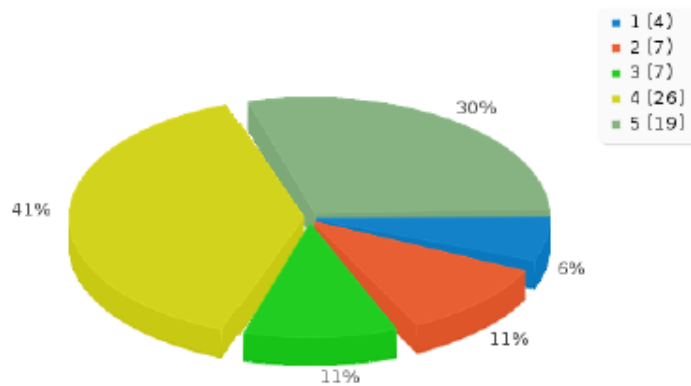
**Gráfico 29:** Distribución al enunciado: Hago uso de la pregunta en mi clase de manera sistemática para ayudar a pensar a los estudiantes.

- Hago uso de estudio de casos y/o simulaciones en clase para potenciar la integración de la teoría y la práctica.



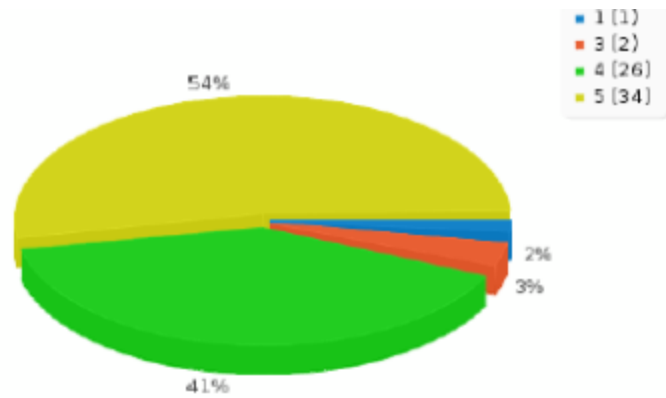
**Gráfico 30:** Distribución al enunciado: Hago uso de estudio de casos y/o simulaciones en clase para potenciar la integración de la teoría y la práctica.

- Realizo seminarios con los estudiantes de mi asignatura.



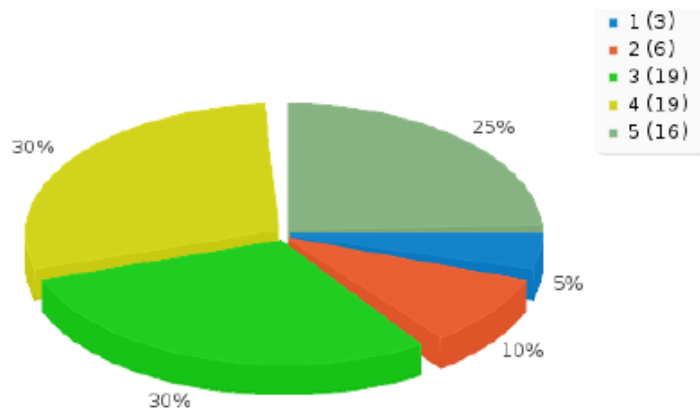
**Gráfico 31:** Distribución al enunciado: Realizo seminarios con los estudiantes de mi asignatura.

- Muestro aplicaciones de la teoría a los problemas reales.



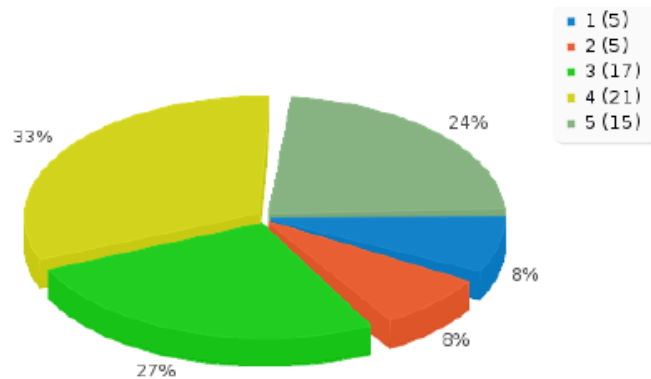
**Gráfico 32:** Distribución al enunciado: Muestro aplicaciones de la teoría a los problemas reales.

- Utilizo la tutoría con un plan de trabajo establecido para asesorar a los alumnos y no me limito a esperar a que acudan los que lo deseen.



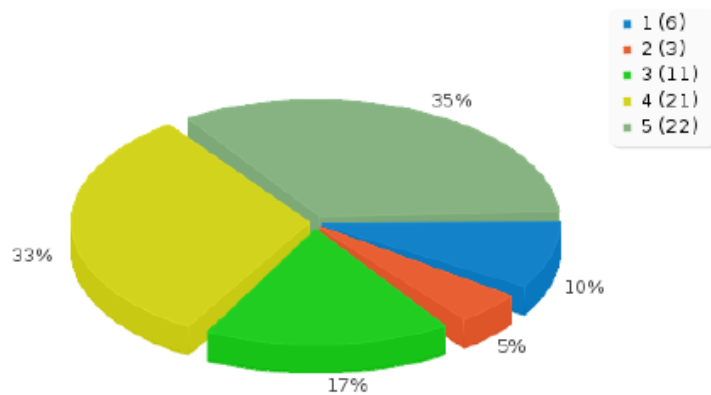
**Gráfico 33:** Distribución al enunciado: Utilizo la tutoría con un plan de trabajo establecido para asesorar a los alumnos y no me limito a esperar a que acudan los que lo deseen.

- El uso que hago de las nuevas tecnologías fomenta la participación de los alumnos, la interactividad, la cooperación, etc. mediante la tutoría telemática, foros de discusión, etc.



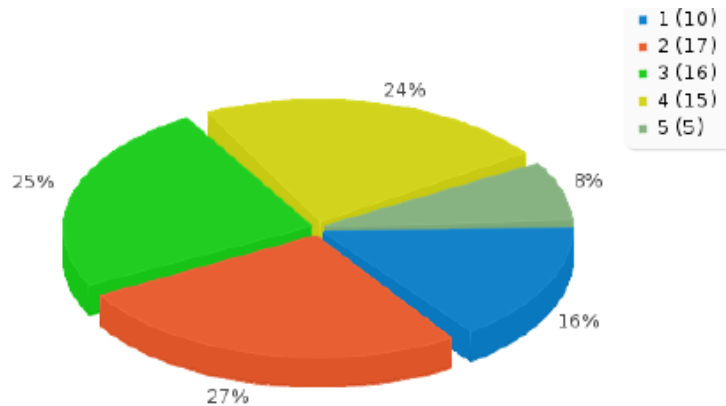
**Gráfico 34:** Distribución al enunciado: El uso que hago de las nuevas tecnologías fomenta la participación de los alumnos.

- Complemento el examen como método de evaluación con otros métodos de orientación formativa/continua (p.ej. trabajos, ensayos, informes, portafolios, etc.).



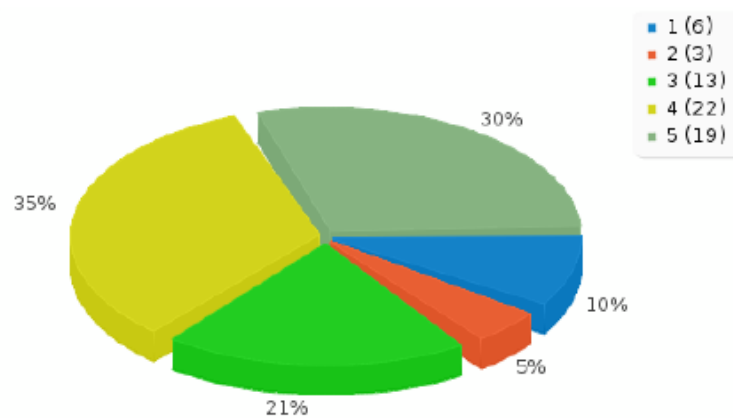
**Gráfico 35:** Distribución al enunciado: Complemento el examen como método de evaluación con otros métodos de orientación formativa/continua.

- Utilizo como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación, etc.



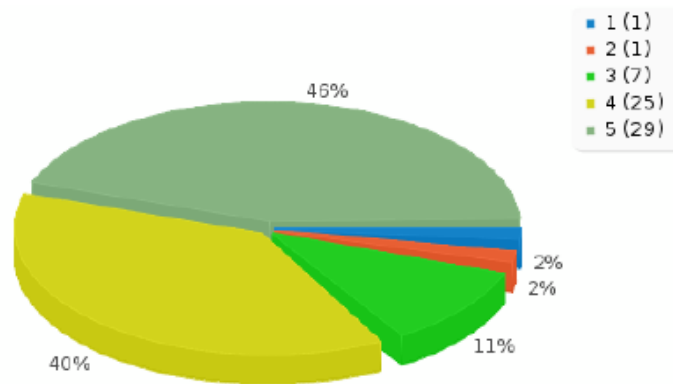
**Gráfico 36:** Distribución al enunciado: Utilizo como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación, etc.

- Uso procedimientos de evaluación formativa/continua (p.ej. preguntas de clase, trabajos, informes, pruebas, ensayos, etc.) revisando y devolviendo corregidos a los alumnos los trabajos escritos con instrucciones para la mejora.



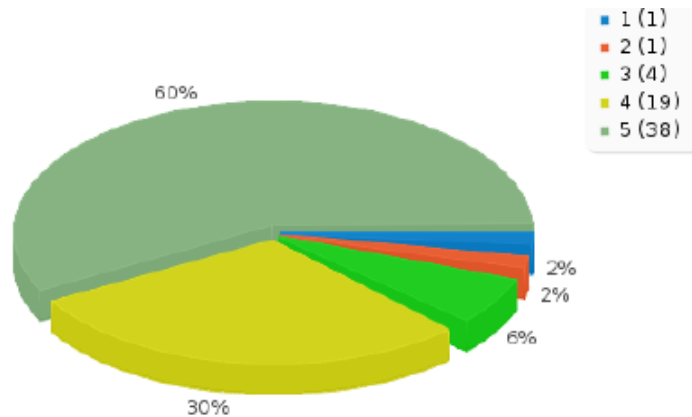
**Gráfico 37:** Distribución al enunciado: Uso procedimientos de evaluación formativa/continua.

- Evalúo no sólo para valorar los resultados del alumno sino para obtener información de los procesos de aprendizaje e introducir las mejoras necesarias.



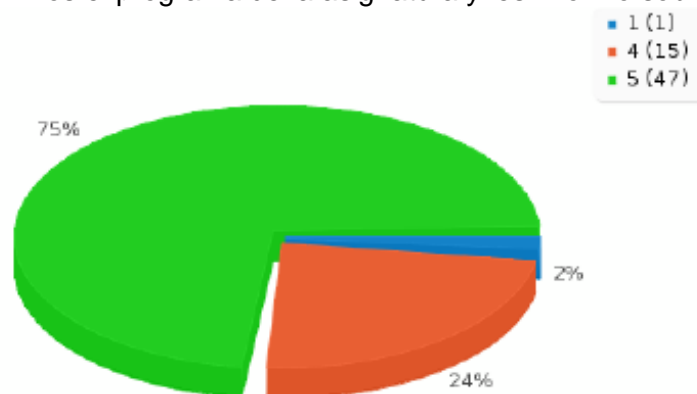
**Gráfico 38:** Distribución al enunciado: Evalúo no sólo para valorar los resultados del alumno sino para obtener información de los procesos de aprendizaje e introducir las mejoras necesarias.

- Planifico mi asignatura todos los cursos dedicando tiempo a esta tarea.



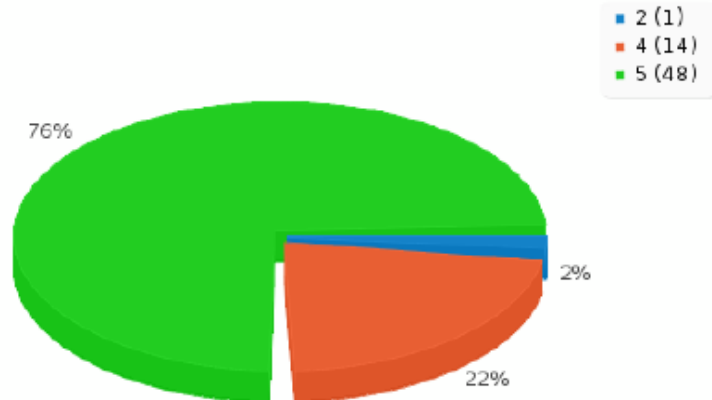
**Gráfico 39:** Distribución al enunciado: Planifico mi asignatura todos los cursos dedicando tiempo a esta tarea.

- Facilito a mis alumnos el programa de la asignatura y les informo sobre el mismo.



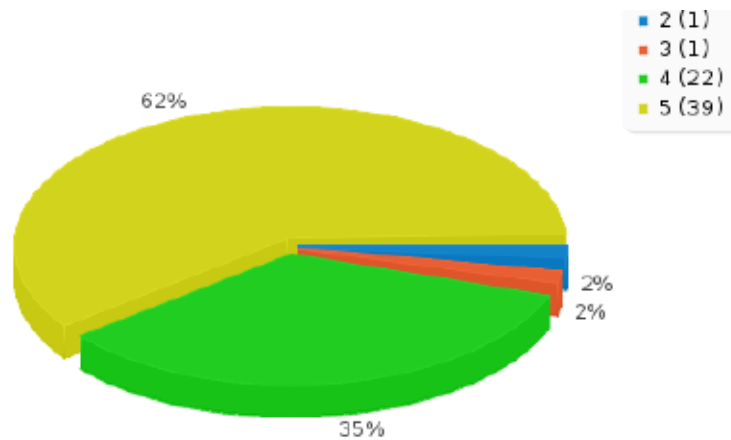
**Gráfico 40:** Distribución al enunciado: Facilito a mis alumnos el programa de la asignatura y les informo sobre el mismo.

- Establezco claramente los objetivos de mi asignatura.



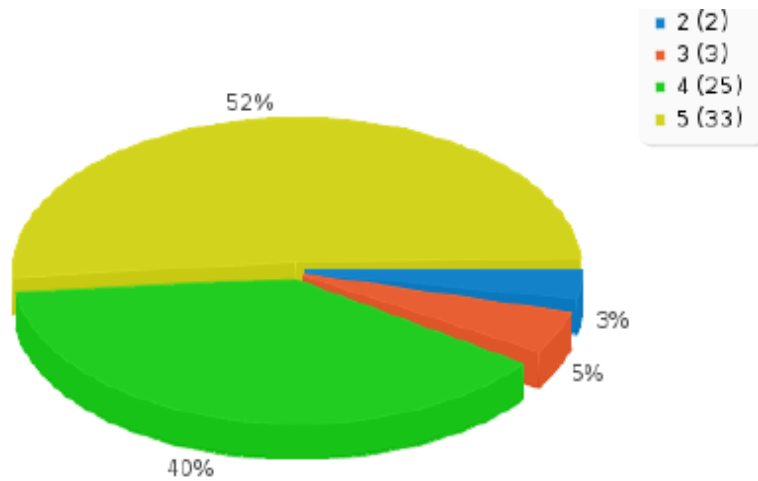
**Gráfico 41:** Distribución al enunciado: Establezco claramente los objetivos de mi asignatura.

- Mis alumnos saben cuáles son las referencias bibliográficas esenciales para la materia.



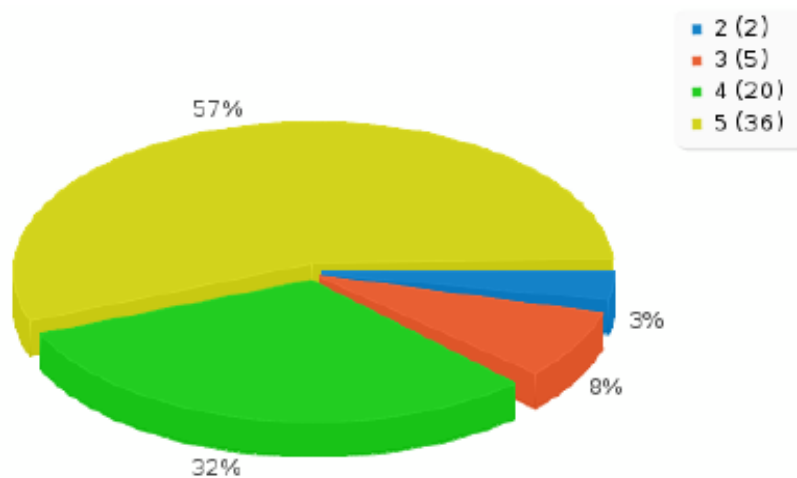
**Gráfico 42:** Distribución al enunciado: Mis alumnos saben cuáles son las referencias bibliográficas esenciales para la materia.

- Selecciono los contenidos que voy a impartir utilizando criterios adecuados (objetivos, relevancia, utilidad, interés del alumno, etc.).



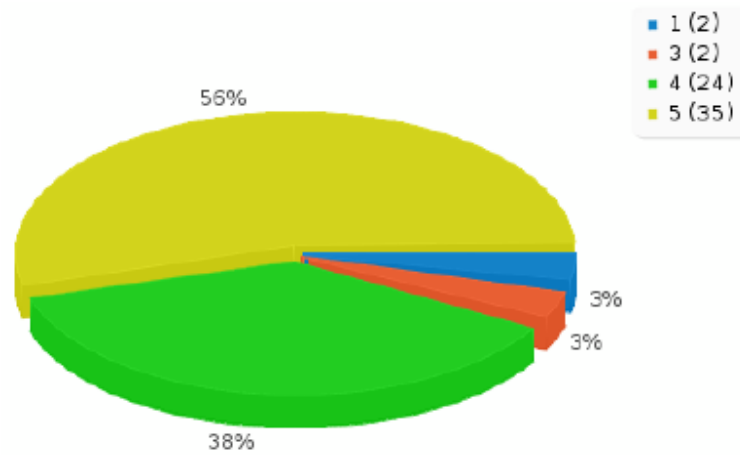
**Gráfico 43:** Distribución al enunciado: Selecciono los contenidos que voy a impartir utilizando criterios.

- Utilizo variedad de recursos en clase (audiovisuales, transparencias, vídeo, pizarra, documentos, etc.) que faciliten la presentación de los contenidos.



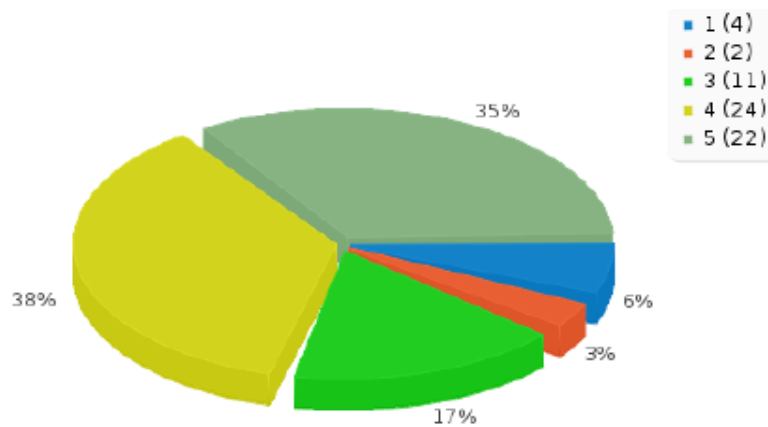
**Gráfico 44:** Distribución al enunciado: Utilizo variedad de recursos en clase que faciliten la presentación de los contenidos.

- Comunico a mis alumnos los objetivos de la sesión o del tema que estamos tratando en clase.



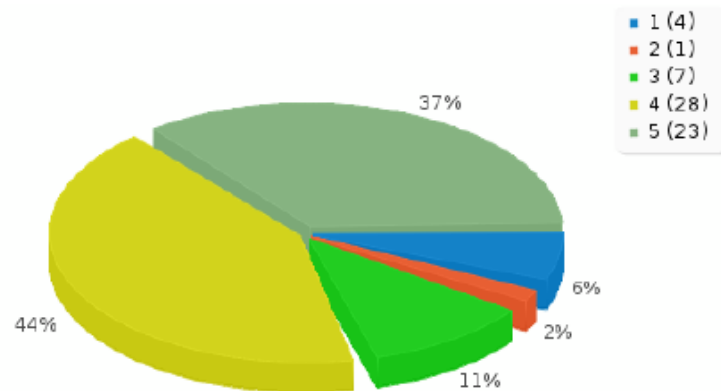
**Gráfico 45:** Distribución al enunciado: Comunico a mis alumnos los objetivos de la sesión o del tema que estamos tratando en clase.

- Recuerdo brevemente lo tratado en la clase anterior.



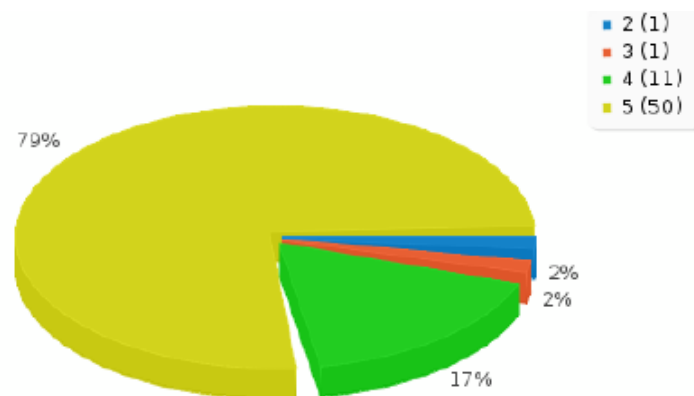
**Gráfico 46:** Distribución al enunciado: Recuerdo brevemente lo tratado en la clase anterior.

- Al terminar la clase, hago una breve síntesis de lo tratado en ella.



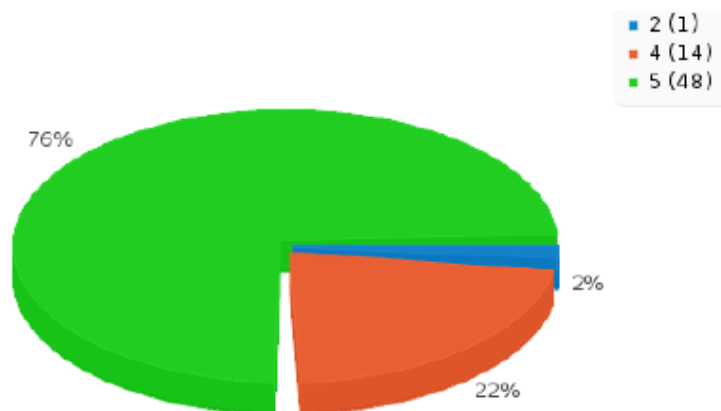
**Gráfico 47:** Distribución al enunciado: Al terminar la clase, hago una breve síntesis de lo tratado en ella.

- Procuero transmitir a los alumnos mi interés por la materia que imparto.



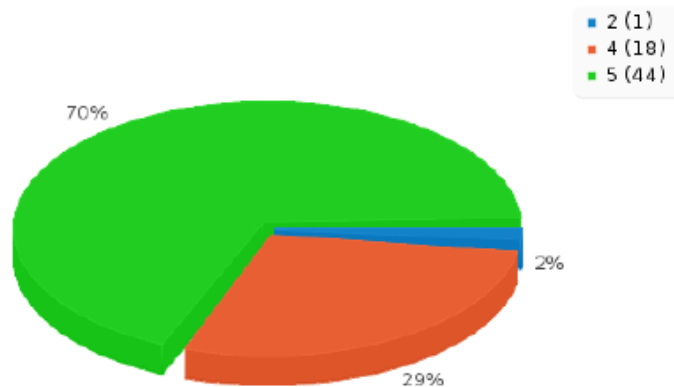
**Gráfico 48:** Distribución al enunciado: Procuero transmitir a los alumnos mi interés por la materia que imparto.

- Procuero que en clase exista un clima de buenas relaciones interpersonales.



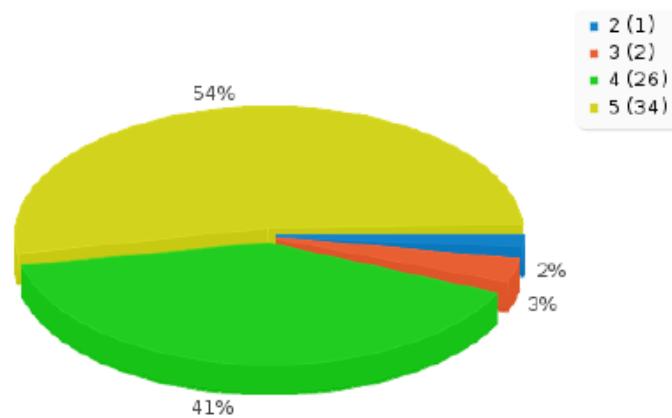
**Gráfico 49:** Distribución al enunciado: Procuero que en clase exista un clima de buenas relaciones interpersonales

- Me intereso por los estudiantes como personas.



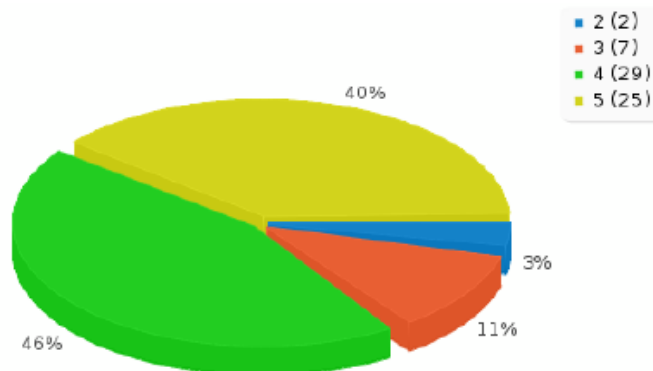
**Gráfico 50:** Distribución al enunciado: Me intereso por los estudiantes como personas.

- Evalúo los aprendizajes de acuerdo con los objetivos establecidos en la planificación.



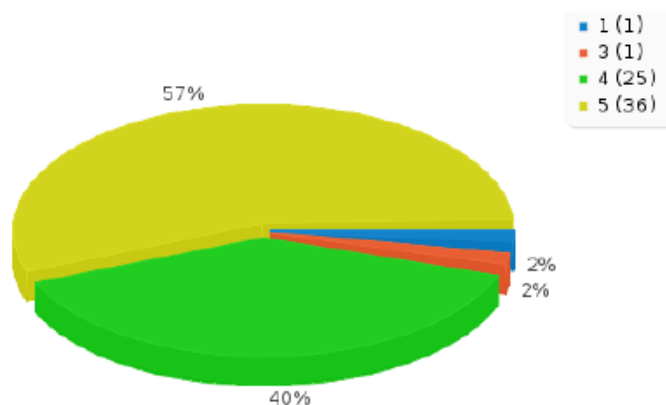
**Gráfico 51:** Distribución al enunciado: Evalúo los aprendizajes de acuerdo con los objetivos establecidos en la planificación.

- Establezco con claridad los criterios de evaluación de los aprendizajes de los alumnos y éstos los conocen.



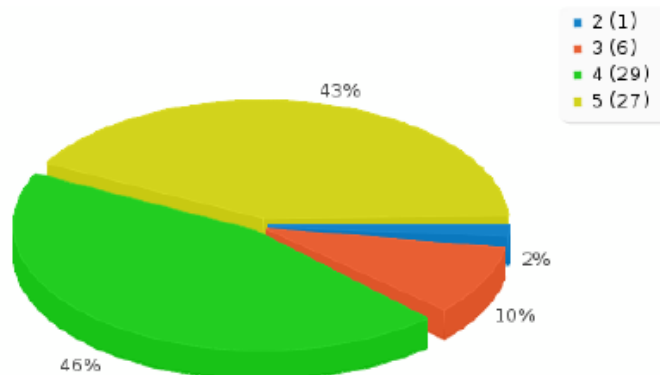
**Gráfico 52:** Distribución al enunciado: Establezco con claridad los criterios de evaluación de los aprendizajes de los alumnos y éstos los conocen.

- Informo a mis alumnos de los métodos de evaluación que voy a utilizar.



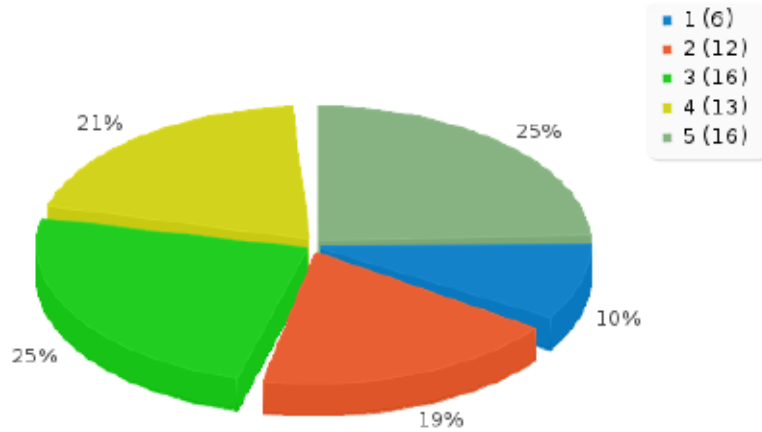
**Gráfico 53:** Distribución al enunciado: Informo a mis alumnos de los métodos de evaluación que voy a utilizar.

- Mis alumnos conocen los criterios de corrección de las pruebas que utilizo.



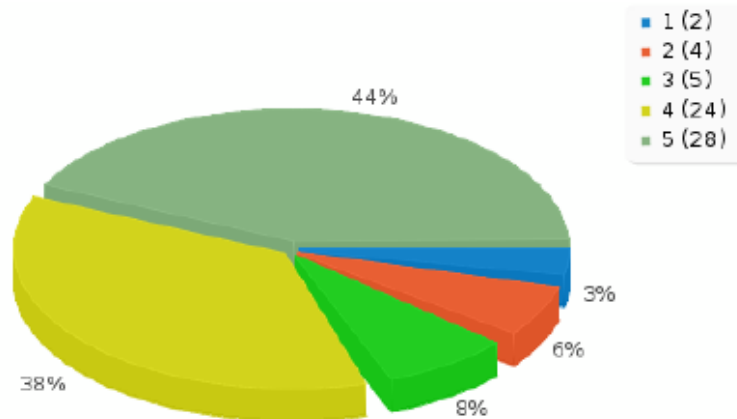
**Gráfico 54:** Distribución al enunciado: Mis alumnos conocen los criterios de corrección de las pruebas que utilizo.

- Realizo una evaluación inicial para precisar los conocimientos previos de los alumnos.



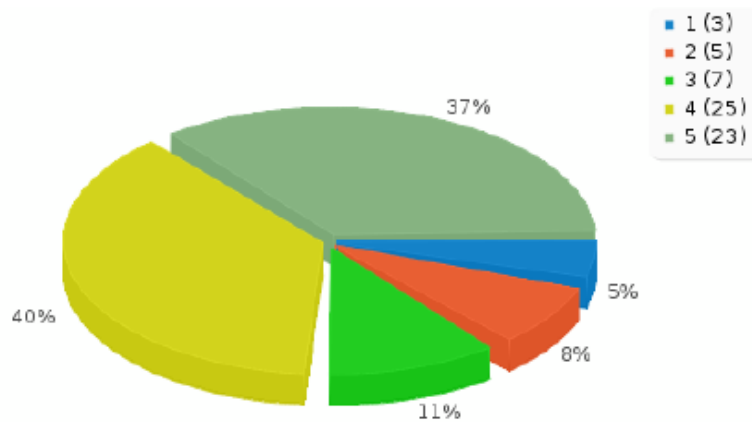
**Gráfico 55:** Distribución al enunciado: Realizo una evaluación inicial para precisar los conocimientos previos de los alumnos.

- Evalúo en diferentes momentos del curso para llevar un seguimiento del aprendizaje de los alumnos.



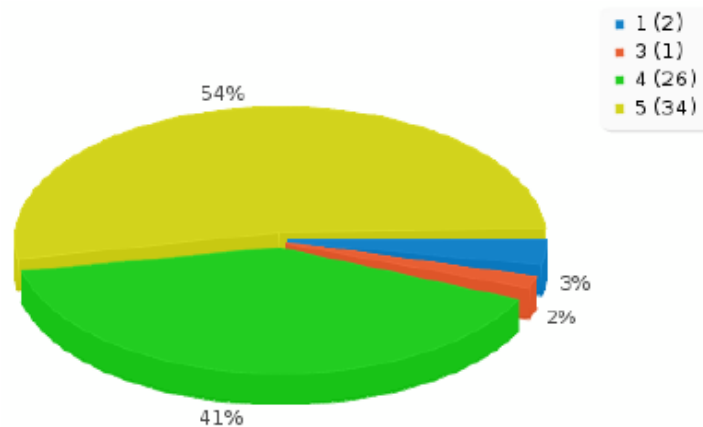
**Gráfico 56:** Distribución al enunciado: Evalúo en diferentes momentos del curso para llevar un seguimiento del aprendizaje de los alumnos.

- Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para modificar mi planificación, metodología y actividad docente a corto o medio plazo.



**Gráfico 57:** Distribución al enunciado: Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para modificar mi planificación, metodología y actividad docente a corto o medio plazo.

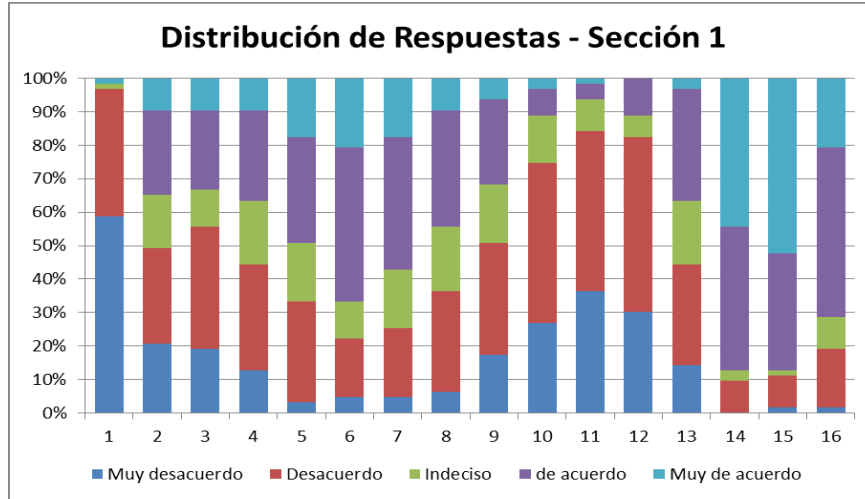
- Oriento a mis alumnos para que mejoren sus resultados.



**Gráfico 58:** Distribución al enunciado: Oriento a mis alumnos para que mejoren sus resultados.

### Distribución de Respuestas Primera Sección 1

Consta de los primeras 16 preguntas las que se refieren a la concepción del aprendizaje centrado en la enseñanza.

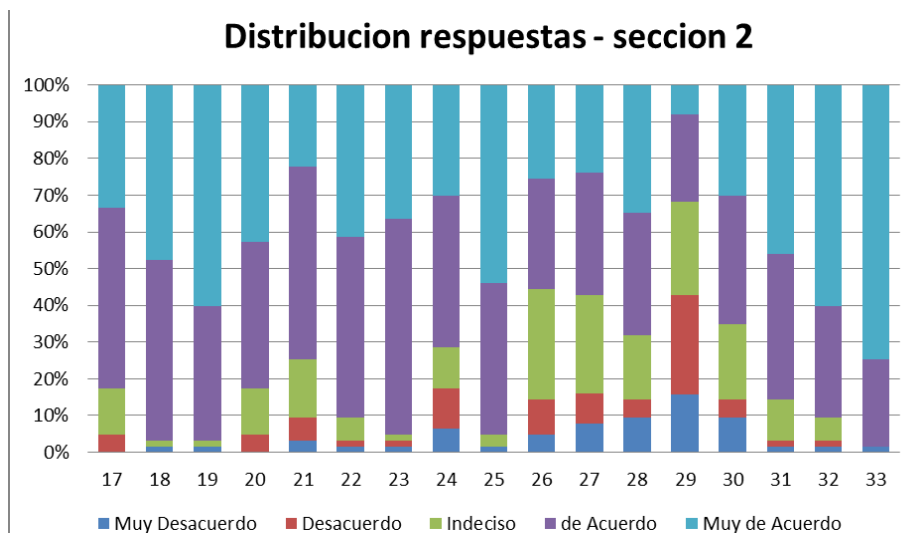


**Gráfico 59:** Distribución de Respuestas Sección 1.

En este gráfico se muestra la distribución de las respuestas en la primera sección, al agrupar los acuerdos (de acuerdo y muy de acuerdo) y los desacuerdos (desacuerdo y muy en desacuerdo) vemos que en esta sección los encuestados se manifestaron en un 47% en desacuerdo y un 53% se manifestó de acuerdo con esta sección.

### Distribución de Respuestas Primera Sección 2

La segunda sección consta de 17 ítems e incluye una concepción constructiva del conocimiento, de la enseñanza y la evaluación (modelo centrado en el aprendizaje).

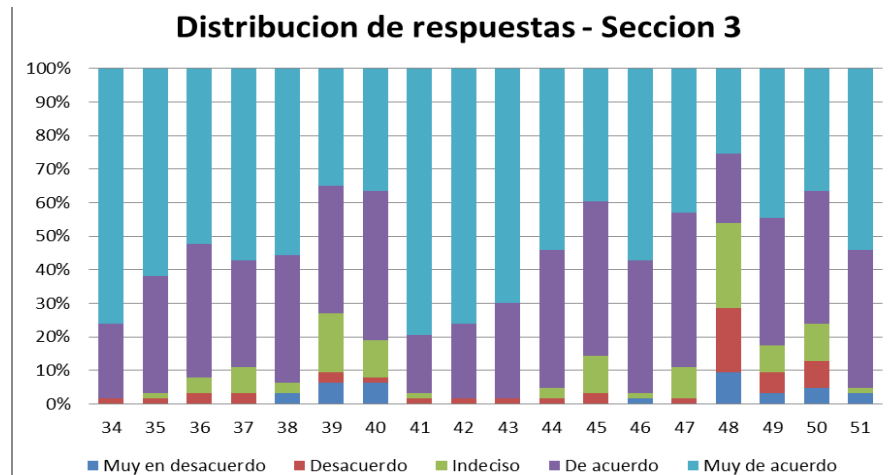


**Gráfico 60:** Distribución de Respuestas Sección 2.

En este gráfico se muestra la distribución de las respuestas en la segunda sección, la cual muestra una clara tendencia hacia el acuerdo, al agrupar los acuerdos (de acuerdo y muy de acuerdo) y los desacuerdos (desacuerdo y muy en desacuerdo) vemos que en esta sección los encuestados se manifestaron en un 89% en desacuerdo y un 11% se manifestó de acuerdo con esta sección.

### Distribución de Respuestas Primera Sección 3

La tercera sección consta de 18 ítems y evalúa las habilidades docentes fundamentales: planificación, información a los estudiantes, preparación de las clases, etc.



**Gráfico 61:** Distribución de Respuestas Sección 3.

En este gráfico se muestra la distribución de las respuestas en la tercera sección la cual muestra una clara tendencia hacia el acuerdo, al agrupar los acuerdos (de acuerdo y muy de acuerdo) y los desacuerdos (desacuerdo y muy en desacuerdo) vemos que en esta sección los encuestados se manifestaron en un 6% en desacuerdo y un 94% se manifestó de acuerdo.

Aplicando  $\chi^2$  entre secciones con respecto a la agrupación de respuestas “de acuerdo” y “en desacuerdo” nos da un valor de 815.3 con un Valor-p <0.0000001. El resultado fue significativo, es decir, existe dependencia entre las variables, la variables respuesta entre secciones influyen entre sí.

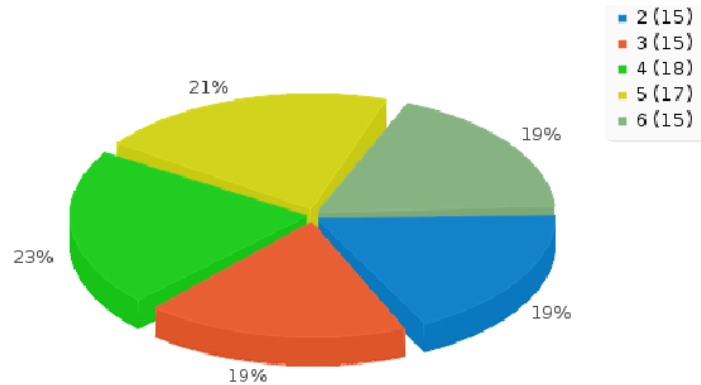
### Resultados Cuestionario para la entrevista con los alumnos relativa a su metodología de trabajo, a la metodología docente y de evaluación y a su percepción del buen profesor.

Se realizaron entrevistas abiertas con un grupo de estudiantes con el objeto de identificar conceptos claves que no aparecieran en la encuesta enfocada hacia los alumnos. Para esto se entrevistó a un grupo de 12 alumnos a los que se les hicieron preguntas de carácter abierto y sin mayores instrucciones a fin de no influenciar en sus respuestas, las que fueron grabadas y posteriormente se transcribieron de manera anónima. Se les realizaron las siguientes preguntas: ¿Cuál es tu opinión de la situación docente dentro de la facultad? ¿Qué opinas de los docentes dentro de la facultad? ¿Cuál es o como es tu

profesor ideal? ¿Has escuchado mencionar los estilos docentes? ¿Dentro de lo que tú conoces donde pondrías a los profesores de la facultad?

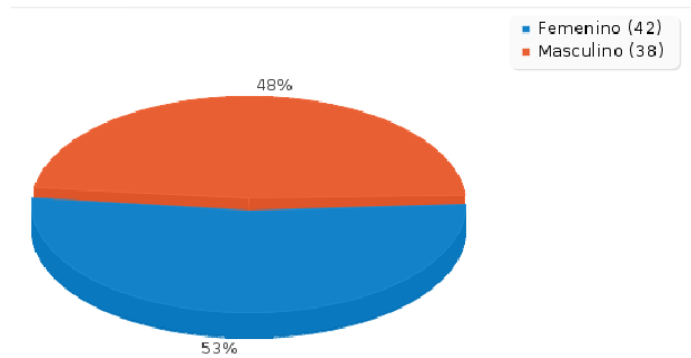
Después se buscaron conceptos e ideas claves y se cuantificaron, tras este análisis no se encontraron nuevos conceptos o ideas que no aparecieran en el cuestionario para la entrevista con los alumnos del que disponíamos, por lo tanto, no se realizaron cambios a la encuesta para los estudiantes.

- Curso que está realizando tomada según el cálculo de muestra.



**Gráfico 62:** Distribución por curso.

- Distribución por género.



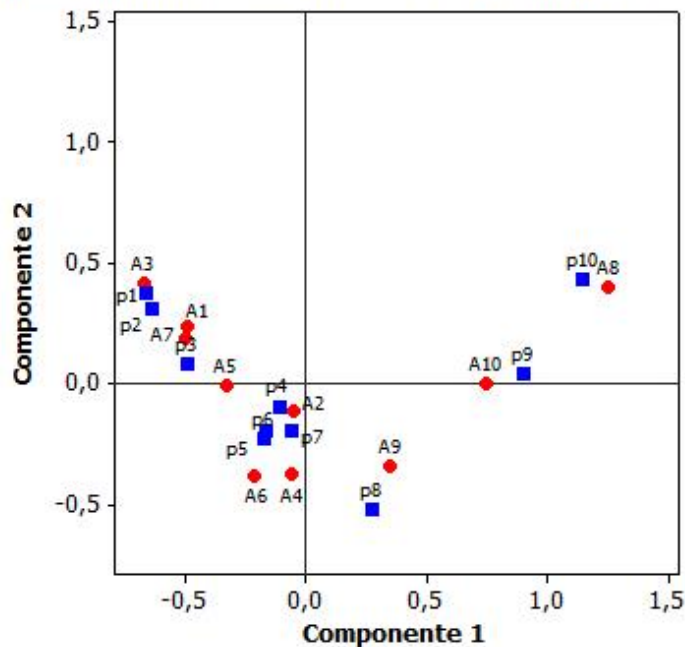
**Gráfico 63:** Distribución por género.

### Prioridad de los factores

En la siguiente grafica se muestra la importancia que le entregan los alumnos a distintos aspectos a la hora de decidir cómo estudiará para sus ramos, dado por la cercanía más prevalente entre la prioridad asignada (p), la cual va desde p1 hasta p10 y las alternativas (A), las cuales van desde A1 hasta A10, las cuales se definen de la siguiente forma:

- A1 La forma de enseñar del profesor y los métodos que utiliza.
- A2 La forma de evaluar del profesor y los métodos que utiliza.
- A3 El interés que despierta en el estudiante la asignatura.
- A4 Su experiencia previa (utiliza lo que le ha servido otras veces).
- A5 Los objetivos que se propone conseguir (aprobar, sacar buenas notas, aprender, etc.).
- A6 Las técnicas y destrezas que domina para trabajar (lectura comprensiva, resumen, subrayado, esquema, recursos mnemotécnicos, repetición, etc.).
- A7 Lo motivado que esté.
- A8 Lo que espera de él su familia.
- A9 Cómo se encuentre de estado físico y anímico.
- A10 Si trabaja en equipo y encuentra el apoyo de sus compañeros.

**Gráfica simétrica de proyección de frecuencias prioridades en estudiantes**



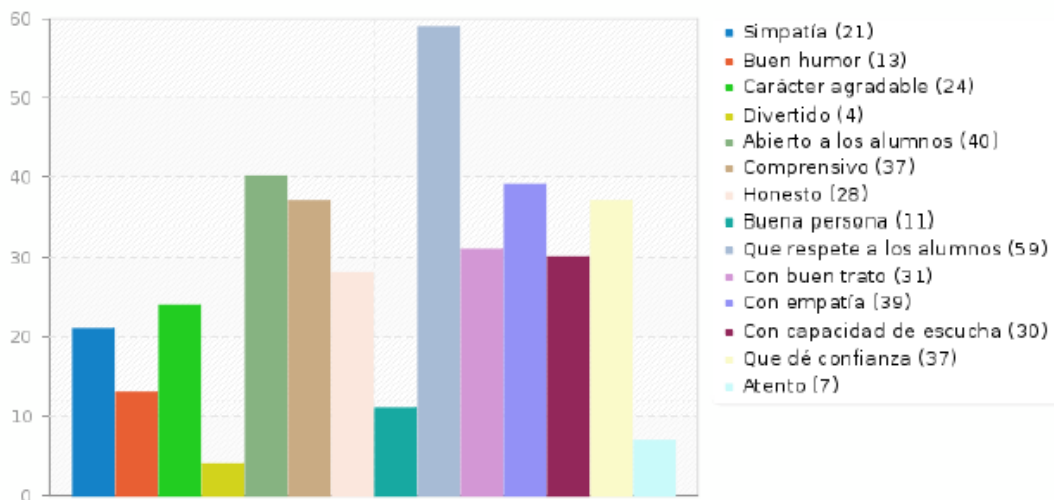
**Gráfico 64:** Proyección de frecuencias simples.

Así podemos ver las relaciones más fuertes existentes entre diferentes respuestas y las prioridades asignadas, entre éstas destacan algunas las que han demostrado tener una estrecha relación. Por ejemplo, podemos ver que p1 (la primera prioridad) se ve asociada a

A3 (El interés que despierta en el estudiante la asignatura) al igual que p4 con A2 (Su experiencia previa “utiliza lo que le ha servido otras veces”).

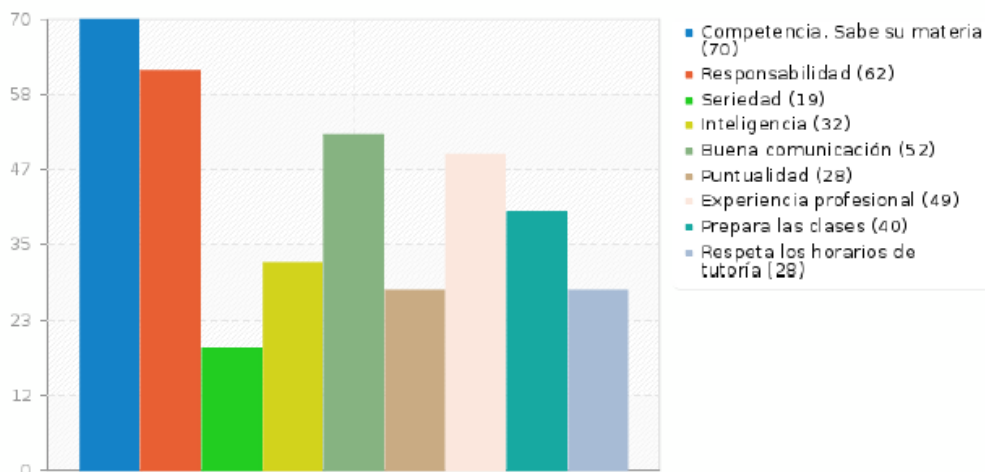
## CUALIDADES DEL PROFESOR

### Cualidades Personales



**Gráfico 65:** Frecuencias absolutas para cualidades personales.

### Cualidades Profesionales



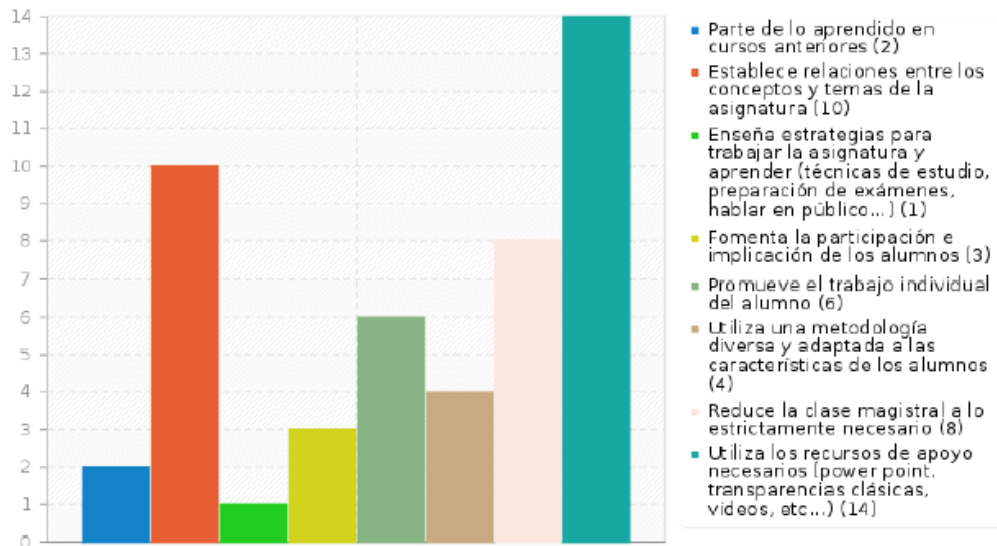
**Gráfico 66:** Frecuencias absolutas para cualidades profesionales.

## METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA

A continuación se dividirá por curso de acuerdo a lo establecido en materiales y métodos.

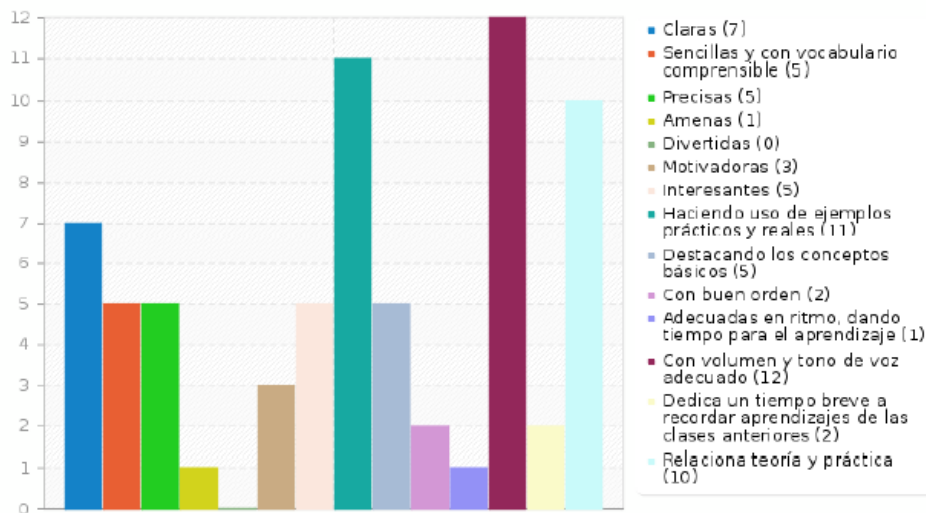
**Segundo Año:** Cátedra de Anatomía.

Características de su metodología de enseñanza:



**Gráfico 67:** Frecuencias absolutas para características de la metodología de enseñanza.

Características de las explicaciones:



**Gráfico 68:** Frecuencias absolutas para características de las explicaciones.

Métodos que debería utilizar:

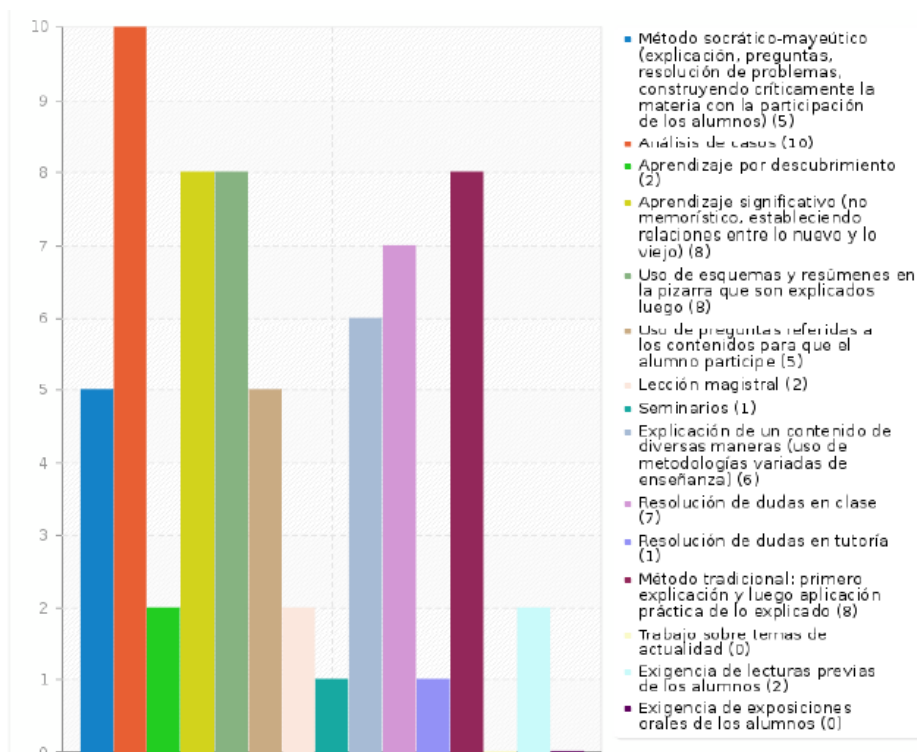


Gráfico 69: Frecuencias absolutas para métodos que debería utilizar.

Materiales y recursos que habría de utilizar:

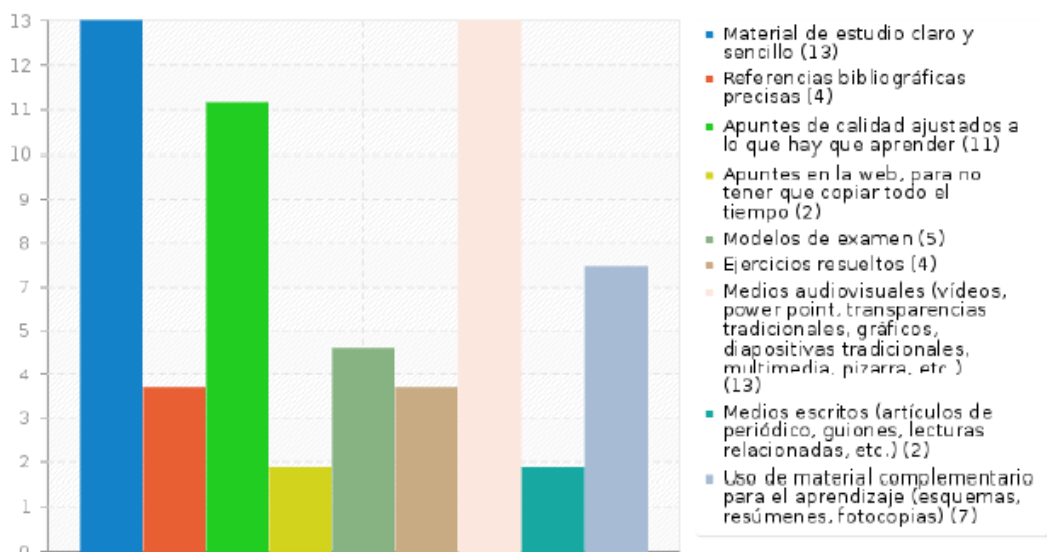
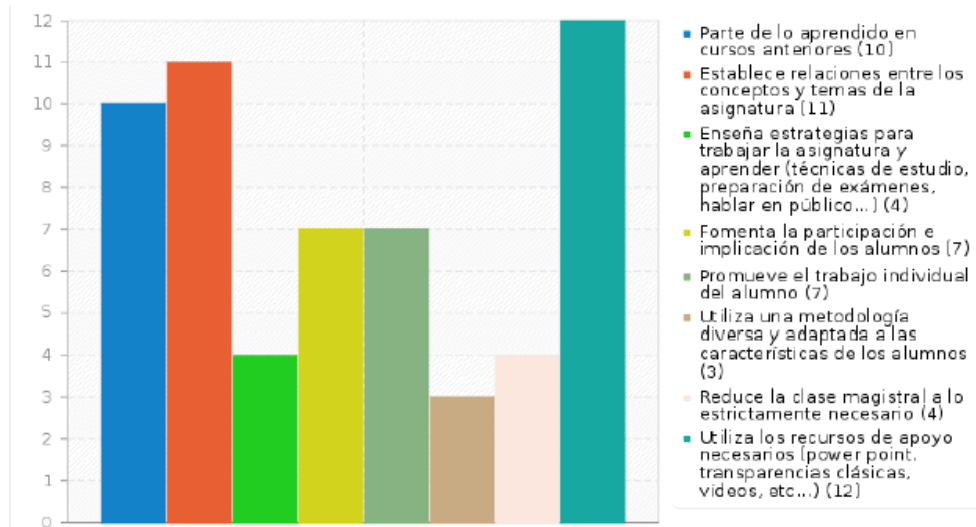


Gráfico 70: Frecuencias absolutas para materiales y recursos que habría de utilizar.

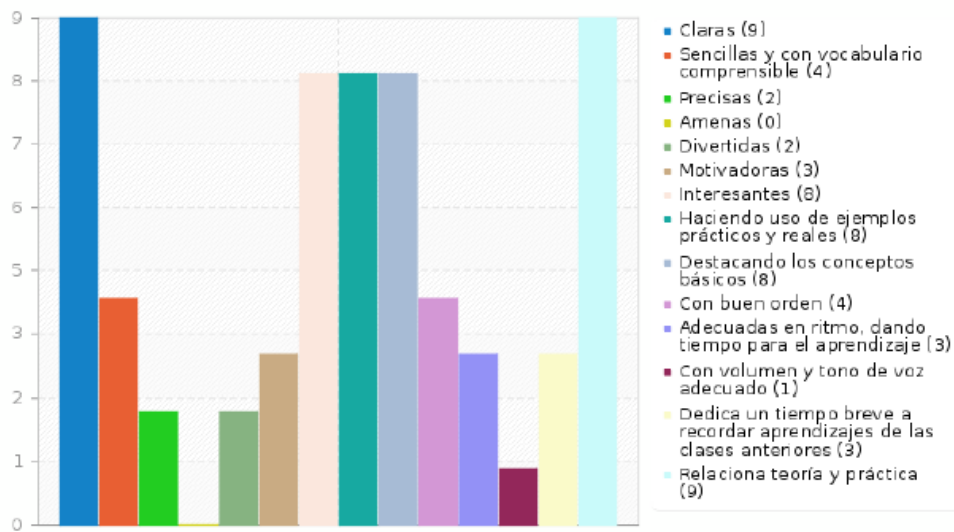
**Tercer Año: Cátedra de Patología.**

Características de su metodología de enseñanza:



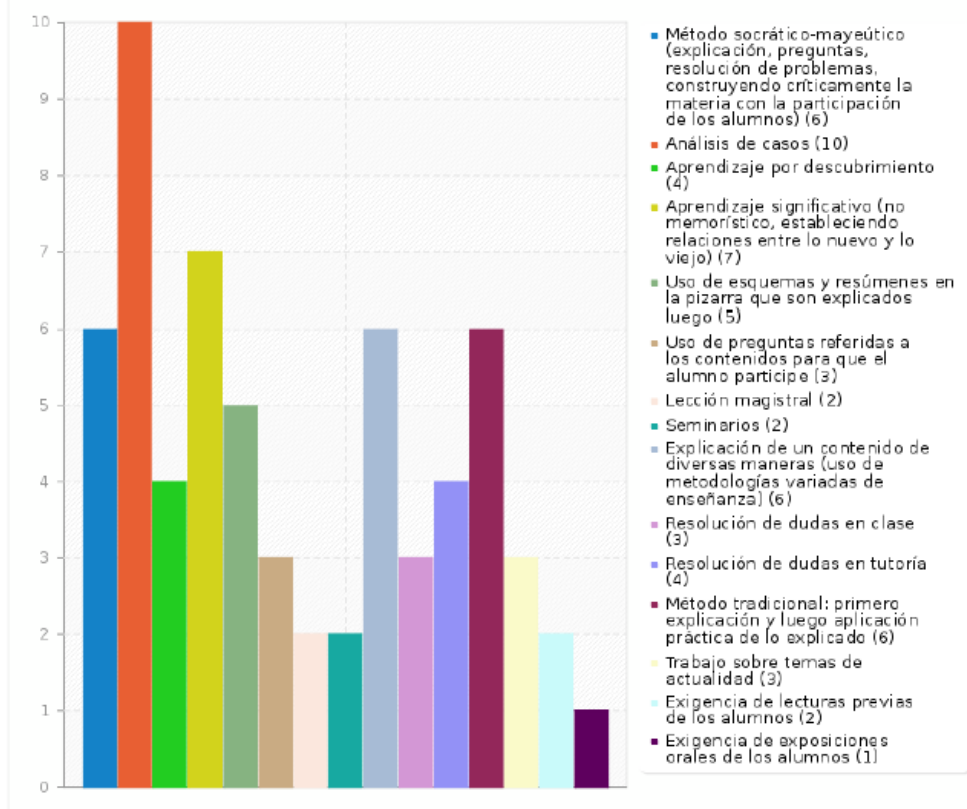
**Gráfico 71:** Frecuencias absolutas para características de su metodología de enseñanza.

Características de las explicaciones:



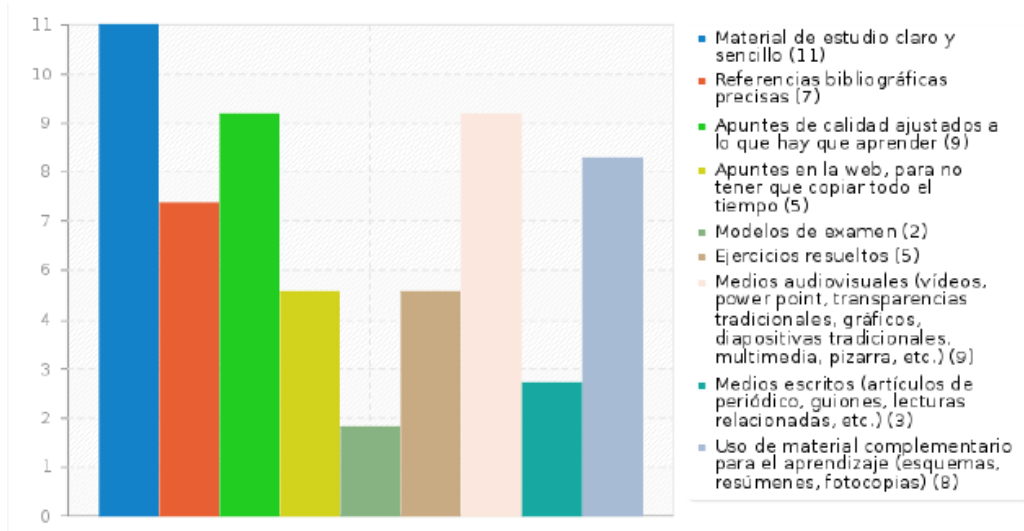
**Gráfico 72:** Frecuencias absolutas para características de las explicaciones.

Métodos que debería utilizar:



**Gráfico 73:** Frecuencias absolutas para métodos que debería utilizar.

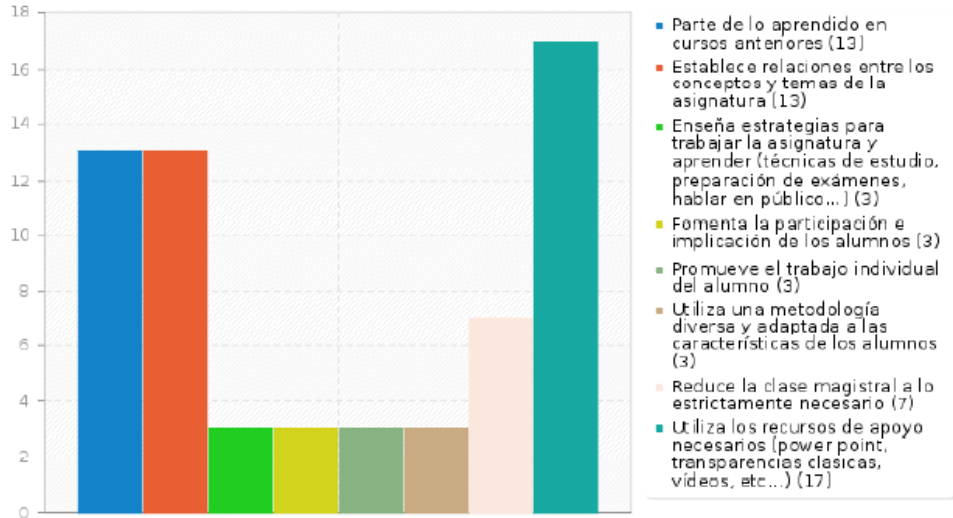
Materiales y recursos que habría de utilizar:



**Gráfico 74:** Frecuencias absolutas para materiales y recursos que habría de utilizar.

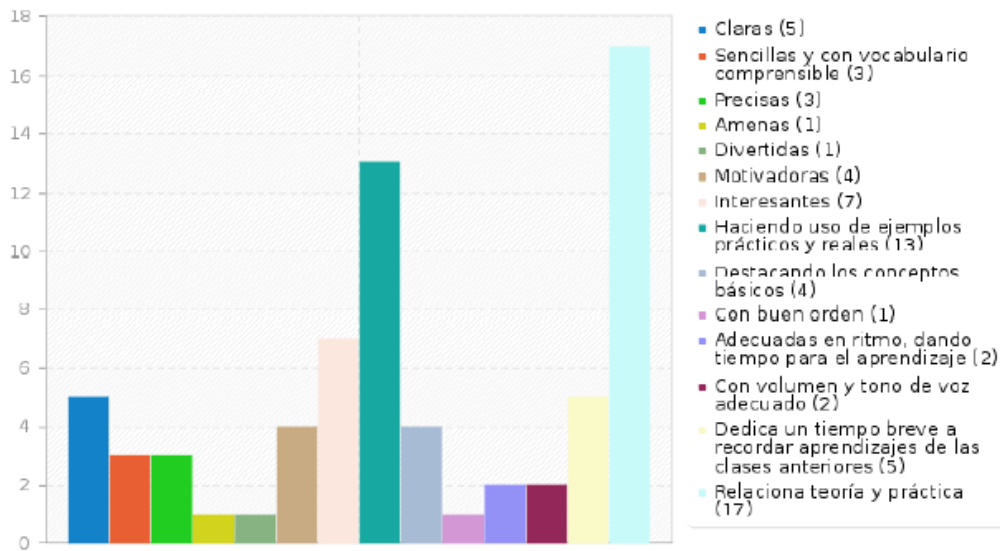
**Cuarto Año: Cátedra de Cirugía.**

Características de su metodología de enseñanza:



**Gráfico 75:** Frecuencias absolutas para características de su metodología de enseñanza.

Características de las explicaciones:



**Gráfico 76:** Frecuencias absolutas para características de las explicaciones.

Métodos que debería utilizar:

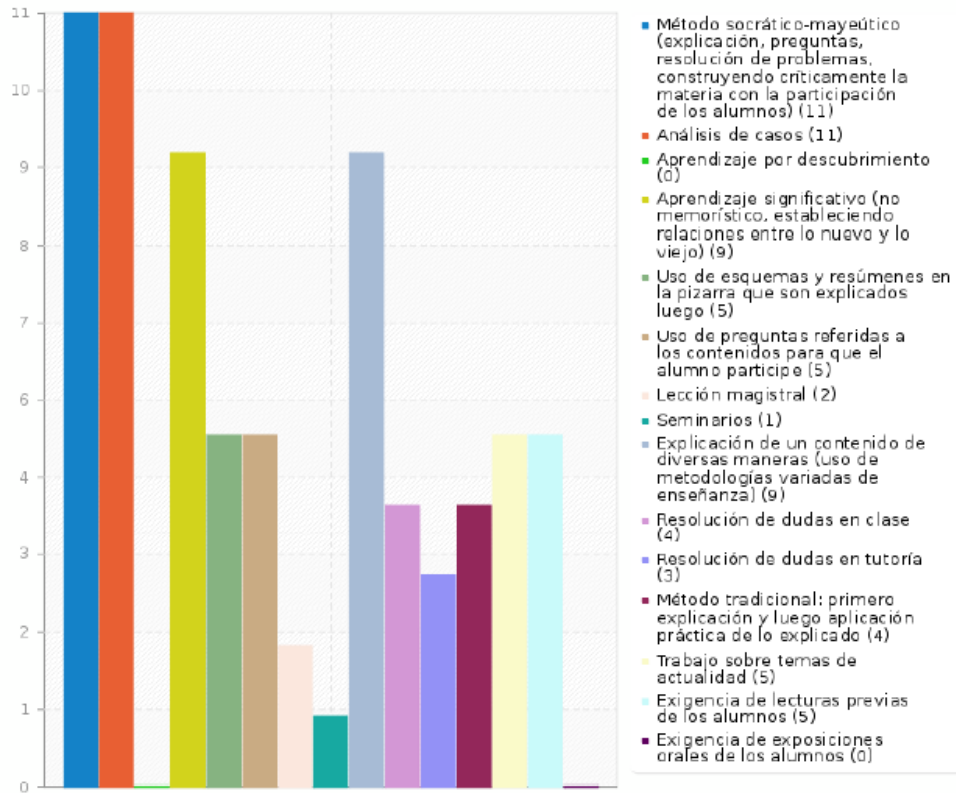


Gráfico 77: Frecuencias absolutas para métodos que debería utilizar.

Materiales y recursos que habría de utilizar:

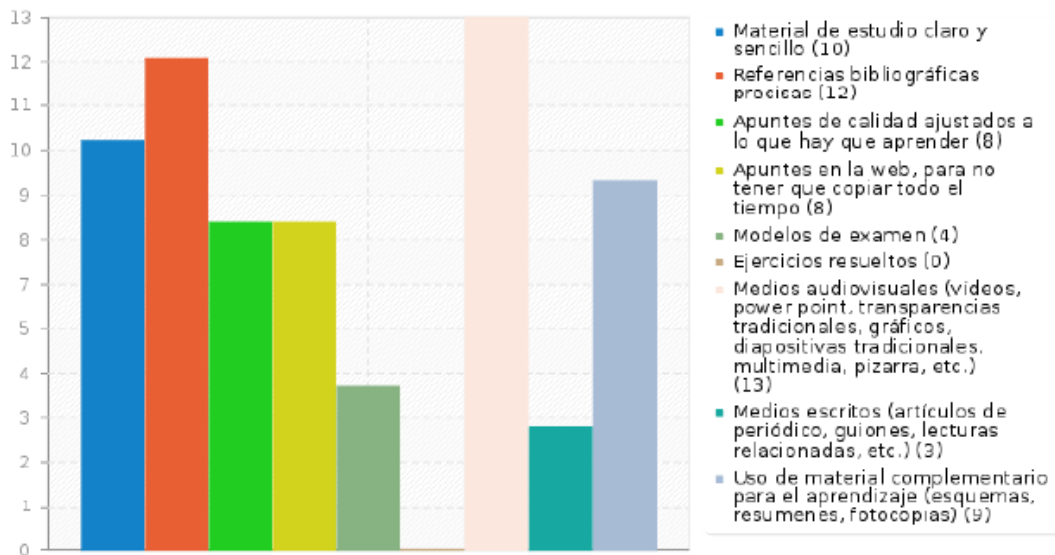
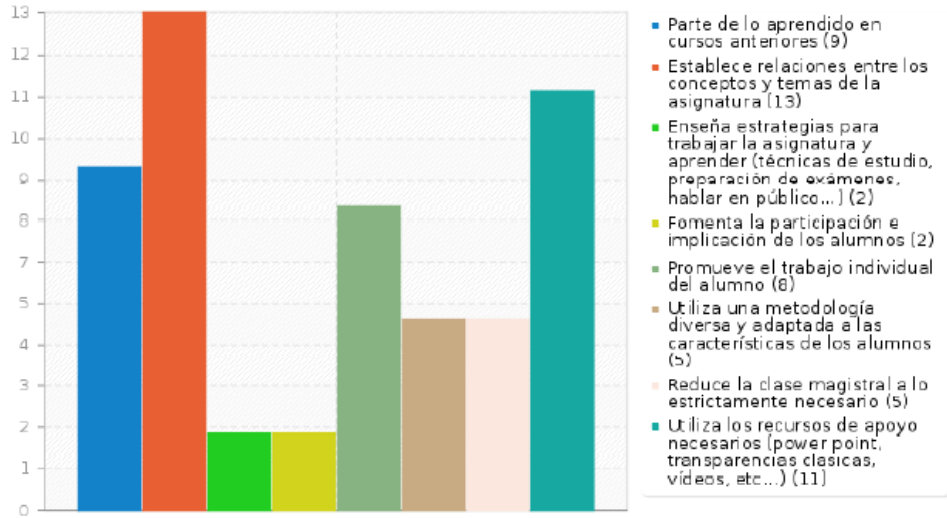


Gráfico 78: Frecuencias absolutas para materiales y recursos que habría de utilizar.

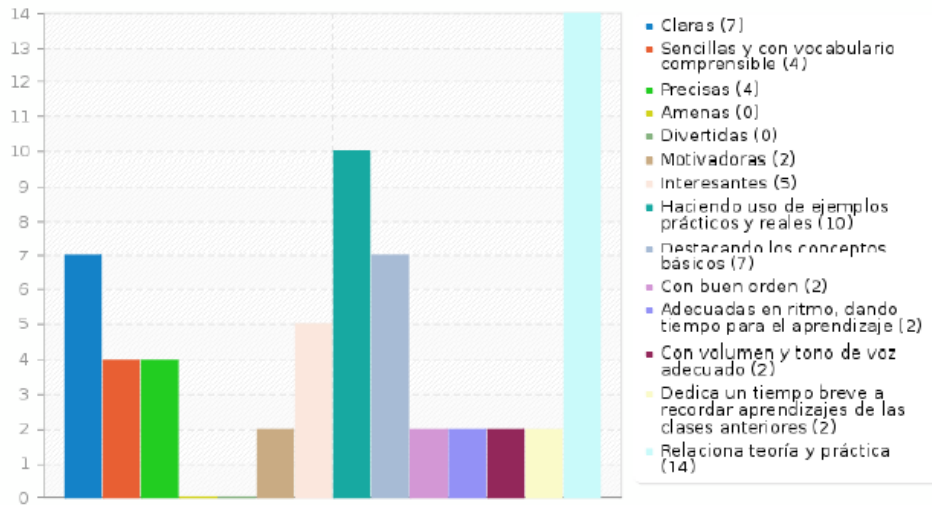
**Quinto Año: Cátedra de Operatoria.**

Características de su metodología de enseñanza:



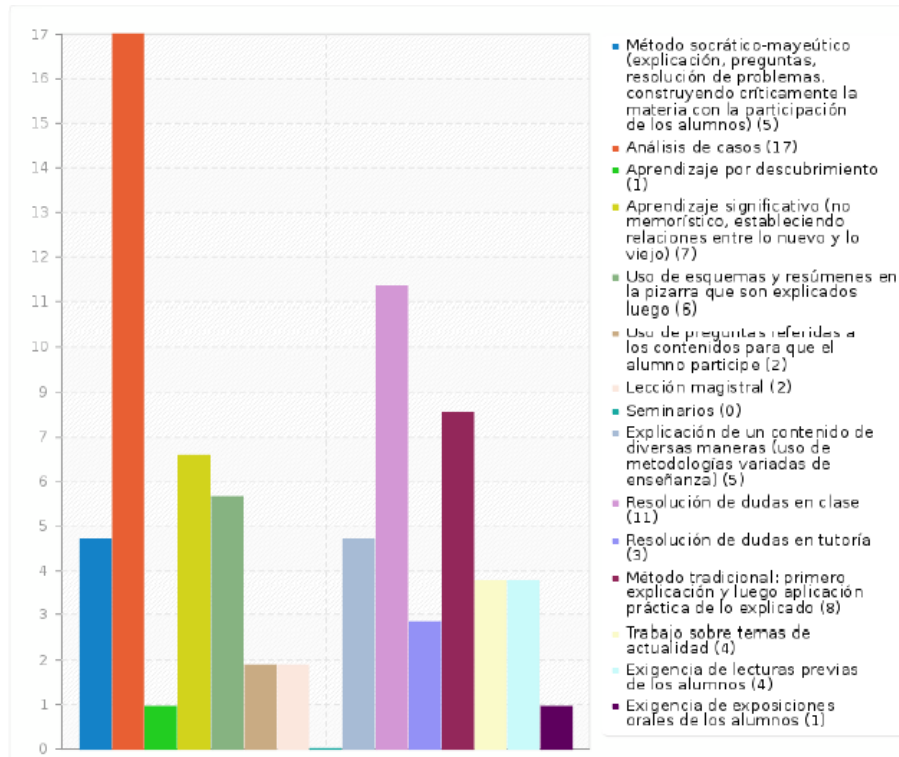
**Gráfico 79:** Frecuencias absolutas para características de su metodología de enseñanza.

Características de las explicaciones:



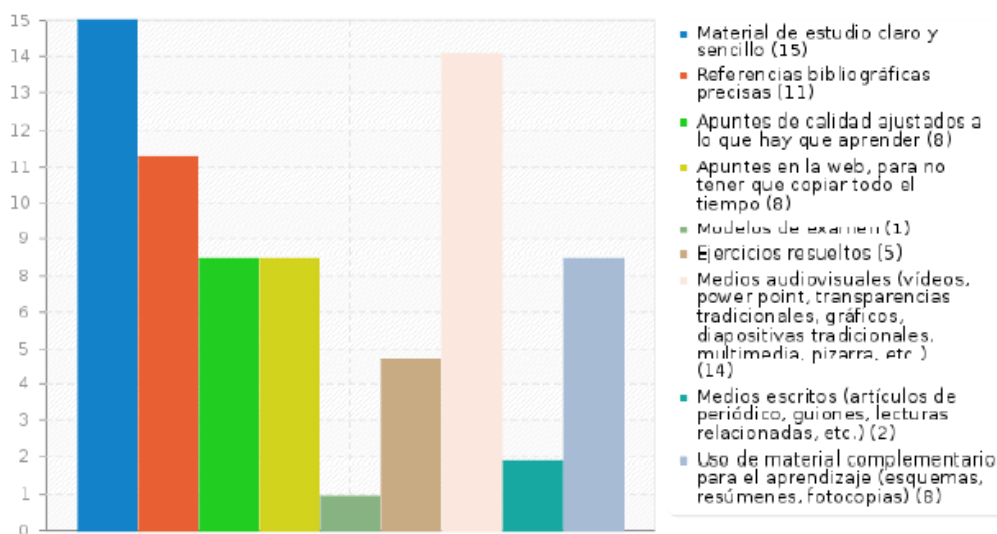
**Gráfico 80:** Frecuencias absolutas para características de las explicaciones.

Métodos que debería utilizar:



**Gráfico 81:** Frecuencias absolutas para métodos que debería utilizar.

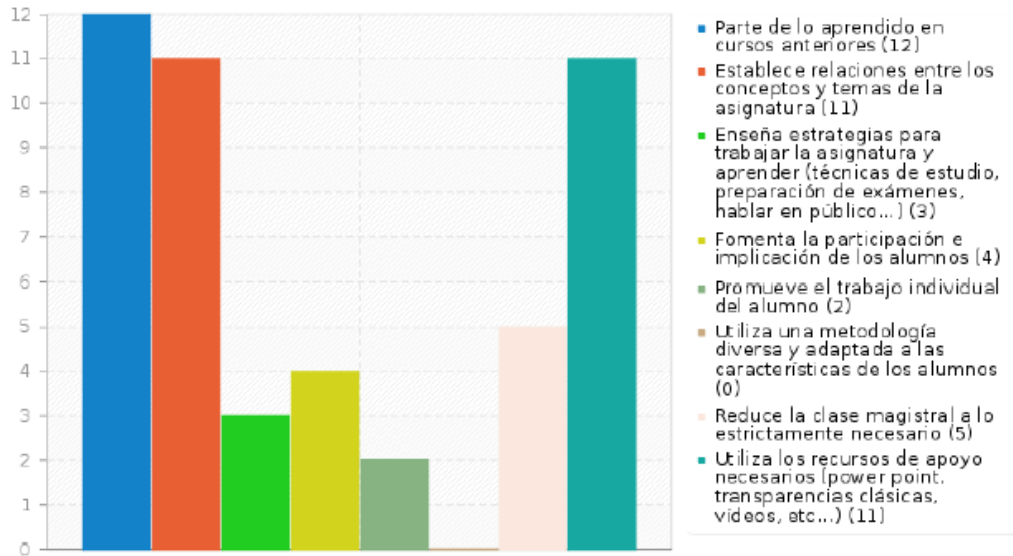
Materiales y recursos que habría de utilizar:



**Gráfico 82:** Frecuencias absolutas para materiales y recursos que habría de utilizar.

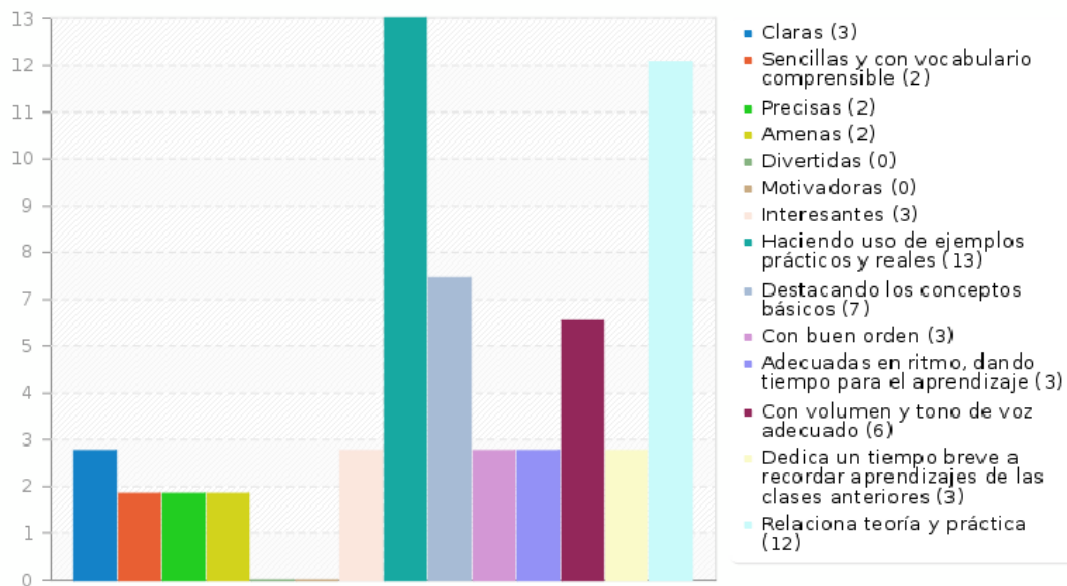
**Sexto Año: Cátedra de Prótesis Removible.**

Características de su metodología de enseñanza:



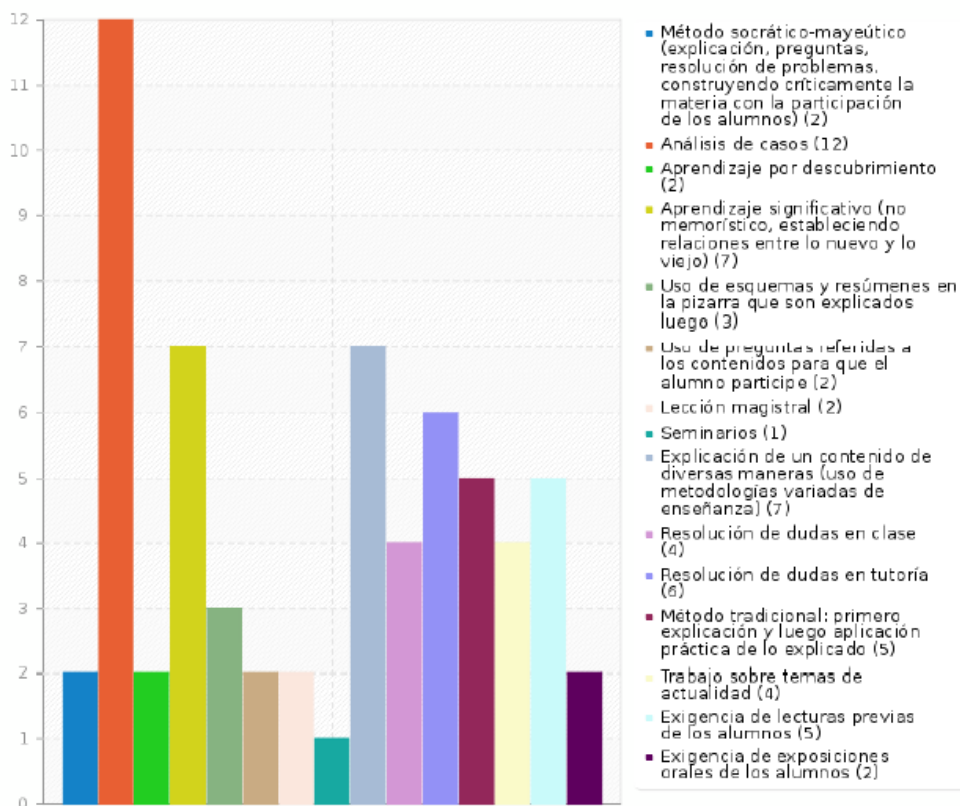
**Gráfico 83:** Frecuencias absolutas para características de su metodología de enseñanza.

Características de las explicaciones:



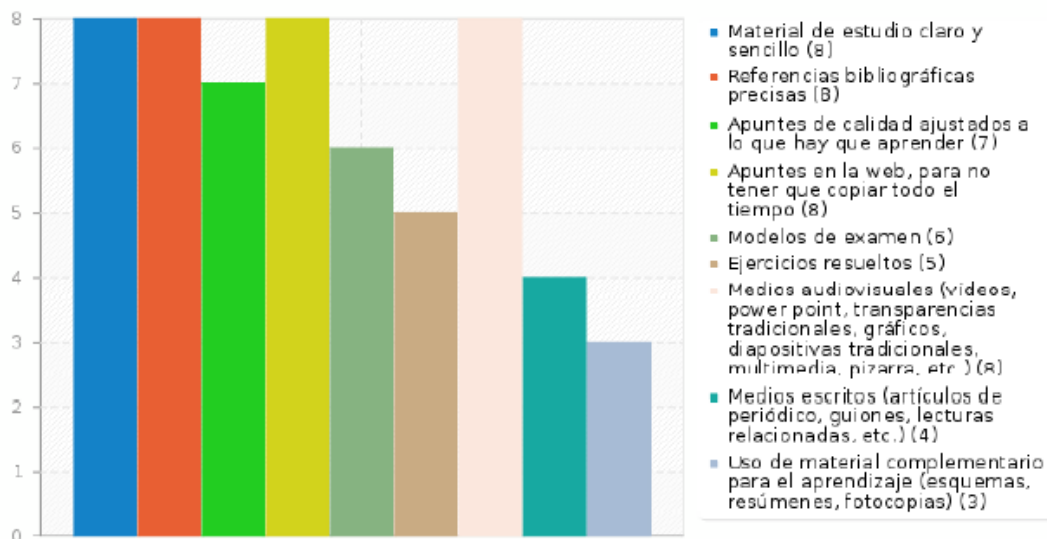
**Gráfico 84:** Frecuencias absolutas para características de las explicaciones.

### Métodos que debería utilizar:



**Gráfico 85:** Frecuencias absolutas para métodos que debería utilizar.

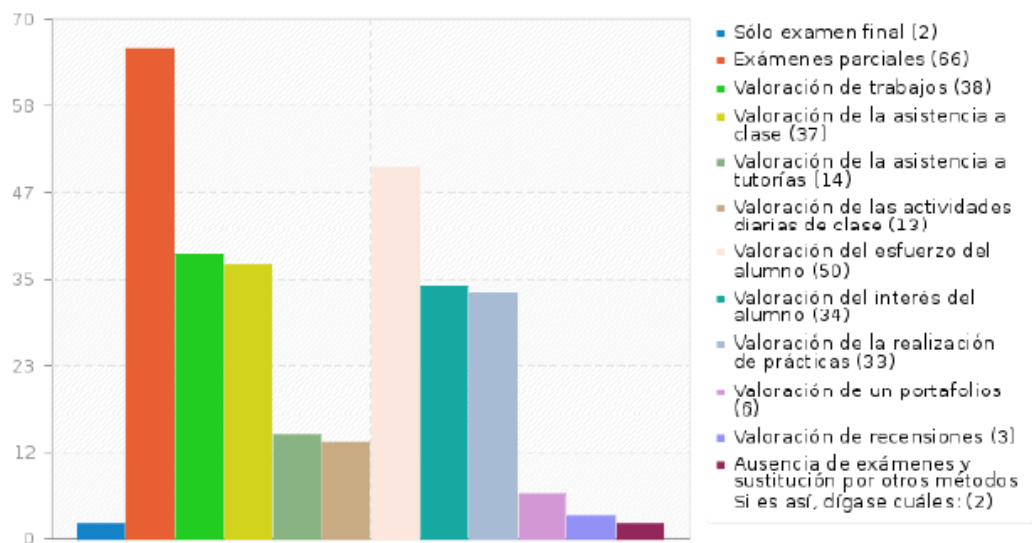
### Materiales y recursos que habría de utilizar:



**Gráfico 86:** Frecuencias absolutas para materiales y recursos que habría de utilizar.

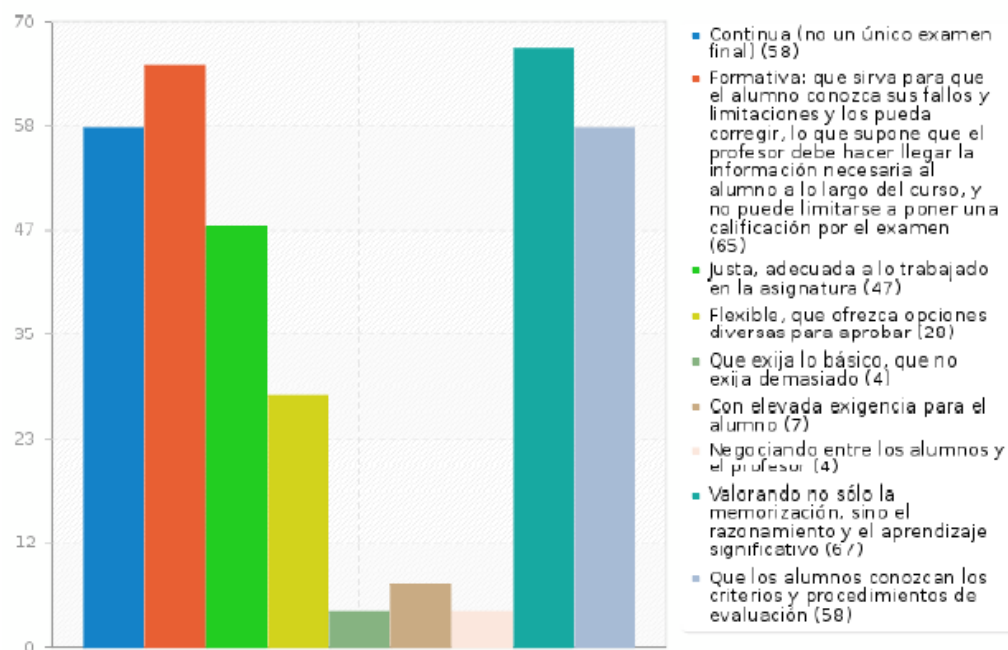
## METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN

Métodos que debería utilizar:



**Gráfico 87:** Frecuencias absolutas para métodos que debería utilizar.

Características de la evaluación que debería utilizar:



**Gráfico 88:** Frecuencias absolutas para características de la evaluación que debería utilizar.

## DISCUSIÓN

Este estudio se efectuó con el fin de identificar el paradigma educativo más preponderante dentro del proceso enseñanza aprendizaje en la Facultad de Odontología de la Universidad de Valparaíso y describir la percepción de los estudiantes hacia sus profesores.

Para responder esta interrogante se les realizaron cuestionarios, uno para los docentes y otro para el alumnado, basados en estudios previos (López, 2009), vía electrónica y presencial para docentes y para estudiantes un cuestionario de tipo presencial los cuales se encuentran validados (Gargallo López, B., Suárez Rodríguez, J., Garfella Rodríguez, P.R., Fernández March, A. ,2012).

Los cuestionarios on-line son una herramienta útil para conseguir información. Académicos y empresas han demostrado que internet puede ser un recurso muy valioso proporcionando una base de datos cada vez más utilizada en estudios de este tipo (Sánchez J. y Segovia J., 2008).

Los docentes poseen un papel fundamental en la calidad de la enseñanza. Del mismo modo, se existe la necesidad de desarrollar sistemas de evaluación del desempeño del profesor que ayuden a su profesionalización y, con ello, a la mejora de la formación profesional.

Debido a que solo existe un estudio similar al que se realizó en la Facultad de Odontología de la Universidad de Valparaíso, se recabó en distintos cuestionarios en otros países, con el fin de obtener alguna información cercana y si fuera posible encontrar algún hallazgo que haga diferir o concordar con lo que se encontró.

Según Luna y Torquemada (2008), en Norteamérica, Europa y Asia, la evaluación docente con base en los puntajes de opinión de los estudiantes, es la estrategia de evaluación más utilizada y al mismo tiempo es la más estudiada (Theall y Franklin, 2000; Seldin, 1993). No obstante, en la actualidad se acumulan evidencias sobre el mal uso de los puntajes de los estudiantes, lo que da cuenta del déficit en las buenas prácticas y la persistente disparidad entre los hallazgos de la investigación y los procedimientos implementados en las instituciones. En este contexto de utilización generalizada de los cuestionarios, se presentan varias situaciones paradójicas: su aplicación no atiende los aspectos básicos que la literatura señala como fundamentales para validar su empleo; los docentes manifiestan una creciente incomodidad por su uso, en la toma de decisiones administrativas; y se sobreestima o minimiza su utilidad.

Por su parte, en México, específicamente en la Facultad de Medicina de la UNAM, en conjunto con un instrumento que ellos utilizan para valorar la función docente a través de la opinión de los estudiantes, construyeron un cuestionario de 35 ítems llamado COED, todo esto con el fin de retroalimentar al docente y fundamentar acciones para el mejoramiento de sus actividades docentes.

Los resultados obtenidos muestran que la Facultad de Medicina de la UNAM posee una planta docente que, en general y de acuerdo con la opinión de sus estudiantes, exhibe un desempeño adecuado. Sin embargo, los resultados hacen evidente también la necesidad de realizar programas de intervención institucionales,

particularmente en lo que se refiere a las dimensiones de “Métodos docentes” y “Actividades y materiales de apoyo”.

Estos instrumentos, genéricamente referidos como “*cuestionarios de evaluación de la docencia por los alumnos*” (CEDA), buscan obtener evidencia basada en los juicios de los alumnos acerca de la efectividad docente; y se han convertido en una de las estrategias internacionalmente más investigada y empleada en este campo (Lancaster, Ross y Smith, 1988; Luna y Torquemada, 2008).

Con respecto a la labor docente y las prácticas pedagógicas, en la literatura se encuentran diversos paradigmas sobre los procesos de aprendizaje-enseñanza que se relacionan con distintos enfoques para medir el desempeño docente, así como sus repercusiones sobre la evaluación del quehacer docente en el nivel de educación superior. Entre otros, se pueden mencionar los de Shulman (1989), y los de Coll y Solé (2001), que postulan que el rendimiento de los alumnos está vinculado con los rasgos de personalidad del profesor, con sus comportamientos y estilos de enseñanza. En este paradigma, la comprensión de aspectos como el contexto del aula, las interacciones educativas entre profesores y alumnos, los procesos cognitivos o motivacionales, resultan ausentes o muy limitados.

(Arbesú y Figueroa, 2001; Colomina, Onrubia y Rochera, 2001; Díaz de Barriga & Rigo, 2003). (Espinoza, González, 2010).

Asimismo, de acuerdo con García (2000), en los instrumentos de educación usualmente no se considera la complejidad de la función docente y de contextos. Adicionalmente, no siempre hay coherencia entre el enfoque teórico que subyace la evaluación docente, si bien siempre existe tal relación, de tal suerte que la evaluación modela el “deber ser” de la enseñanza (Gauthier y Wauthy, 2004; Monroy y Díaz, 2001). (Espinoza, González, 2010).

A nivel local, en la Facultad de Odontología, Universidad de Valparaíso, de un universo de 602 alumnos se seleccionó una muestra de 80 alumnos. En el estudio de López y cols (2011) el total de alumnos fue de 50. Un total de 63 docentes acudieron a responder este cuestionario de un universo de 63.

Al inicio del cuestionario de los docentes hay una sección destinada a reunir información sobre el perfil de ellos, vale decir, tipo de asignatura que realizan, rango de edad, años de experiencia docente en la universidad, grado académico, grado de especialización pedagógica y situación administrativa profesional. Todos estos datos no nos responden a las preguntas que se plantearon en un principio sino que más bien nos sitúan en un contexto.

En este contexto podemos ver que de aquellos docentes que contestaron a cabalidad la encuesta un 57.14% fueron hombres mientras que un 42.86% fueron mujeres, no siendo esta una diferencia importante y que aquellos que contestaron fueron principalmente los que imparten asignaturas teórico prácticas (sobre un 90%) y la mayoría de los participantes tenían 16 o más años de experiencia docente.

Según lo encontrado por Acevedo y Rodríguez (2006): Marsh y Dunkin (1992) y Aleamori (1999) han observado que el rango académico del profesor es un indicador de su experiencia en la enseñanza y de su logro académico, por tanto, puede influir en la opinión de los estudiantes respecto a la competencia docente. En

sus estudios de investigación, estos autores han encontrado cierta evidencia de un efecto positivo del rango académico que ostenta el profesor, es decir, a mayor rango y experiencia de un(a) profesor(a), mejor evaluación por parte de los estudiantes.

Otras investigaciones han tratado de demostrar que la experiencia del profesor tiene relación con su eficacia y con lo que el estudiante aprende (Feldman, 1983; Marsh, 1980, 1987; Centra y Creech, 1976). Sin embargo, los resultados encontrados no son siempre significativos o enteramente lineales, por lo que Aleamori (1974) considera que la relación entre el rango del profesor y las evaluaciones de estudiantes es ligeramente significativa, pero no hay suficiente evidencia empírica para apoyarlo.

Este instrumento es usado con fines de investigación, pero además puede ser usado para hacer un diagnóstico de las concepciones de los profesores en torno al conocimiento, al aprendizaje, a la enseñanza y a la evaluación. Usando esta información se podrían tomar acciones con el fin de homologar conceptos en estas áreas.

De acuerdo a los resultados que se han obtenido mediante cada cuestionario, de los docentes respondidos a cabalidad, se observa la existencia preponderante del modelo centrado en el aprendizaje con características del modelo centrado en la enseñanza, el cual, se corresponde con el grupo/estilo 3 al que se hizo referencia anteriormente. Esto se ve claramente al considerar que referente a la sección 2 (enfocada en el modelo centrado en el aprendizaje) del cuestionario CEMEDEPU un 11% en desacuerdo y un 89% se manifestó de acuerdo con esta sección. Mientras que ante la sección 1 del mismo (correspondiente al modelo centrado en la enseñanza) vemos que los encuestados se manifestaron en un 53% en desacuerdo y un 47% se manifestó de acuerdo con esta sección.

Al analizar con mayor detención los resultados obtenidos por los alumnos se puede ver respecto a cada sección de esa encuesta lo siguiente:

#### 1. Cualidades del profesor

Las tres cualidades personales del profesor que merecen la mayor referencia de los alumnos son, por este orden: que respete a los alumnos (elegido por el 73.75% de los estudiantes), que sea abierto (50%) y que tenga empatía (48.75%). Luego aparecen la comprensión, el dar confianza, que tenga buen trato, etc.

Las tres cualidades profesionales que más se valoran son, por este orden: la competencia / (87.50%), la responsabilidad (77.50%) y la buena comunicación (65%). Luego aparece la experiencia profesional, prepara las clases, la inteligencia, etc.

Son, pues, las cualidades que más se valoran la competencia y responsabilidad junto a la existencia de una actitud de respeto a los alumnos, abierta y con disposición a entender a los alumnos manteniendo una capacidad de comunicación y diálogo. Estos resultados son similares a los obtenidos por López y cols, (2011), salvo que

para ellos, la competencia y responsabilidad no se encontraban entre las características más valoradas.

## 2. Metodología de enseñanza

En este punto se aplicó un análisis algo diferente al aplicado por López y cols (2011), ya que se aprovechó el mayor número de muestra para analizar cada cátedra por separado referente a esta sección.

Por lo que respecta a la metodología de enseñanza usada por:

- La Cátedra de Anatomía, según los estudiantes, comprende por este orden: el utilizar los recursos de apoyo necesarios (93.33% de los alumnos), establecer relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura (66.67%) y reducir la clase magistral a lo estrictamente necesario (53.33%).
- La Cátedra de Patología, según los estudiantes, comprende por este orden: el utilizar los recursos de apoyo necesarios (80% de los alumnos), establecer relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura (73.33%) y parte de lo aprendido en cursos anteriores (66.67%).
- La Cátedra de Cirugía, según los estudiantes, comprende por este orden: el utilizar los recursos de apoyo necesarios (94.44% de los alumnos), establecer relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura / parte de lo aprendido en cursos anteriores (ambos con el mismo porcentaje de 72.22%).
- La Cátedra de Operatoria, según los estudiantes, corresponde por este orden: a establecer relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura (76.47% de los alumnos), utilizar los recursos de apoyo necesarios (64.71%) y parte de lo aprendido en cursos anteriores (52.94%).
- La Cátedra de Prótesis Removible, según los estudiantes, corresponde por este orden: a partir de lo aprendido en cursos anteriores (80% de los alumnos) y establecer relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura / utilizar los recursos de apoyo necesarios (ambas con el mismo porcentaje de 73.33%).

De esta forma, se puede ver que existe cierto nivel de coincidencia entre las cátedras, ya que todas destacan en algún nivel el “establecer relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura” y “utilizar los recursos de apoyo necesarios” como la metodología de enseñanza usada, también vemos que las cátedras de Patología Oral, Cirugía, Operatoria y Prótesis Removible comparten el factor de “parte de lo aprendido en cursos anteriores” siendo la única cátedra en la que se destacó otro factor fue la cátedra de anatomía, en la que se enfatizó el “reducir la clase magistral a lo estrictamente necesario”. Esta diferencia se puede explicar debido a que la cátedra y el ramo de “Anatomía” esta solo presente en primer año y constituye un ramo base para la carrera.

Con respecto a las características de las explicaciones, los alumnos perciben que son, por este orden:

- En la Cátedra de Anatomía: Con volumen y tono de voz adecuado (80% de los alumnos), haciendo uso de ejemplos prácticos y reales (73.33%) y relaciona teoría y práctica (66.67%).

- En la Cátedra de Patología: Relaciona teoría y práctica / Clara (ambos con el mismo porcentaje de 60%) y destacando los conceptos básicos / haciendo uso de ejemplos prácticos y reales (53.33%).

- En la Cátedra de Cirugía y Operatoria: Relaciona teoría y práctica (94.44% y 82.35% de los alumnos respectivamente) y haciendo uso de ejemplos prácticos y reales (72.22% y 58.82% respectivamente).

- En la Cátedra de Prótesis Removible: Haciendo uso de ejemplos prácticos y reales (86.67% de los alumnos) y relaciona teoría y práctica (80%).

Entonces se observa que en todas las cátedras se indicó que las características de las explicaciones fueron “haciendo uso de ejemplos prácticos y reales” y “relaciona teoría y práctica” la gran prevalencia de estas dos opciones se puede explicar al hecho de que esta carrera es eminentemente práctica por lo que los profesores buscan siempre darle el sentido práctico a la información entregada. Destaca en esta sección que solo 2 cátedras obtuvieron una tercera característica sobre la que existía consenso (porcentaje superior al 50%) y que hacen referencia a la claridad de la explicación en la cátedra de patología y al uso de volumen y tono de voz adecuado en Anatomía, éstas se condicen con habilidades básicas de docencia y se pueden explicar por la mayor experiencia manejando cursos numerosos por la parte de la cátedra de Anatomía (ya que es la única cátedra que hace clases en otras facultades de la universidad) y por la presencia casi transversal de la cátedra de Patología a lo largo de la carrera, siendo esta cátedra principalmente teórica, lo que le permite retroalimentarse e identificar los conceptos que no quedaron claros en una generación para mejorar la explicación en la siguiente.

En lo que concierne a los métodos que deberían utilizar, los más elegidos por los estudiantes son por este orden son:

- En la Cátedra de Anatomía: Análisis de casos (66.67% de los alumnos), aprendizaje significativo / uso de esquemas y resúmenes en la pizarra que son explicados luego / método tradicional (53.33% en las tres)

- En la Cátedra de Patología: Análisis de casos (66.67% de los alumnos), aprendizaje significativo (46.67%)

- En la Cátedra de Cirugía: Método socrático-mayéutico / análisis de casos (ambos con el mismo porcentaje de 61.11%) y explicación de un contenido de diversas maneras (50%).

- En la Cátedra de Operatoria: análisis de casos (100%), resolución de dudas en clases (64,71%) y Método tradicional (47.06%)

- En la Cátedra de Prótesis Removible: análisis de casos (80%) y aprendizaje significativo / explicación de un contenido de diversas maneras (46.67%)

Entonces es posible ver menor coincidencia entre los cursos en este aspecto, esto se puede explicar debido a que los alumnos van madurando sus conceptos respecto a su propio aprendizaje a lo largo de la carrera y se percatan de cuáles son los métodos que les acomodan más, es decir, que la experiencia en aprendizaje es un elemento determinante en este aspecto. Aun así podemos ver que existe un método que todos los cursos destacaron como necesario en el proceso, el cual fue “análisis de casos”, este resultado es completamente diferente al obtenido por López y cols (2011) en donde solo se mencionan como “importantes” el que potencie el aprendizaje significativo, el método socrático-mayéutico y el uso de metodologías variadas de enseñanza. Esto se explica una vez más a que la carrera es eminentemente práctica.

Respecto a los materiales y recursos que deberían utilizar, los más elegidos por los estudiantes son por este orden:

- En la Cátedra de Anatomía: Material de estudio claro y sencillo / medios audiovisuales (ambos con el mismo porcentaje de 86.67%) y apuntes de calidad ajustados a lo que hay que aprender (73.33%)
- En la Cátedra de Patología: Material de estudio claro y sencillo (73.33%), apuntes de calidad ajustados a lo que hay que aprender / medios audiovisuales (ambas en el mismo porcentaje de 60%) y uso de material complementario para el aprendizaje (53.33%)
- En la Cátedra de Cirugía: Medios audiovisuales (72.22%), referencias bibliográficas precisas (66.67%), material de estudio claro y sencillo (55.56%).
- En la Cátedra de Operatoria: Material de estudio claro y sencillo (88.24%), medios audiovisuales (82.35%) y referencias bibliográficas precisas (64.71%).
- En la Cátedra de Prótesis Removible: Material de estudio claro y sencillo / referencias bibliográficas precisas / apuntes en la web, (para no tener que copiar todo el tiempo) / medios audiovisuales (todas con el mismo porcentaje de 53.33%).

Comparación: Llama la atención en este punto que la característica presente en forma transversal que se pide por parte de los alumnos es “material de estudio claro y sencillo”, lo que coincide con lo encontrado por López y cols (2011), esto deja implícito que el material que se le entrega a los alumnos no es “claro y sencillo” o incluso se puede interpretar como que no se les entregue un material, esto deja un desafío al cuerpo docente de desarrollar dichos materiales. También se menciona en la mayoría de las cátedras las “referencias bibliográficas precisas” como algo requerido por parte de los alumnos, toda esta información es de gran valor para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel local.

### **3. Metodología de la evaluación:**

Los métodos que los alumnos proponen como idóneos son por este orden: exámenes parciales (82.5% de los estudiantes) y valoración del esfuerzo del alumno (62.5%) principalmente. Con frecuencia son elegidos también: valoración de trabajos (47.5%), valoración de la asistencia a clase (46.25%), Valoración del interés del alumno (42.5%) y valoración de la realización de prácticas (41.25%). En este ámbito encontramos algunas diferencias con López y cols 2011, las que se podrían explicar por haberse aplicado este test en un universo más focalizado al área teórico práctica.

Con respecto a las características de la evaluación, las cuatro opciones más elegidas ordenadas son: valorando no sólo la memorización sino el razonamiento y el aprendizaje significativo (83.75% de los estudiantes), formativa (81.25%) y continua que los alumnos conozcan los criterios y procedimientos de evaluación (ambas opciones con un 72.5%). También son elegidas con valores altos de porcentaje: Justa (58.75%) y Flexible (35%). Estos resultados son similares a los encontrados por López y cols (2011). Es decir que los alumnos buscan una mayor transparencia respecto a la forma de evaluar además de métodos complementarios para poder ver reconocido el aprendizaje significativo.

## LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Con respecto al Cuestionario aplicado a los docentes, al estar con un formato de autoinforme presenta las mismas limitaciones que todo instrumento de este tipo, como lo es la posibilidad de que el sujeto conteste en línea de deseabilidad social, sin suficiente sinceridad. También es cierto que se trata de una medida retrospectiva, en que el profesor recupera de su memoria información sobre su modo de trabajar y no se trata de una medida directa en el momento en que se realiza una tarea. Sin embargo, este tipo de instrumentos también presenta ventajas, como lo es la aplicación fácil y relativamente breve cuando se quiere obtener información de muestras grandes, lo que permite la comparación entre investigaciones al estar adecuadamente “objetivados” los resultados.

Se produce un sesgo al momento de contestar el cuestionario docente, debido a que las preguntas se encontraban claramente distribuidas en su propio grupo siendo las primeras pertenecientes al profesor centrado en la enseñanza, la segunda sección perteneciente al profesor centrado en el aprendizaje y el último grupo a las habilidades básicas de un docente. Al estar distribuidas agrupadas algunos sujetos encuestados entendidos en el tema identificaron las divisiones y se las comunicaron a los investigadores. Por lo tanto, en futuros estudios similares debería mezclarse el orden de las preguntas.

Se produce sesgo por agotamiento, al constar el cuestionario docente de 51 preguntas y una sección de identificación se tiende a prestar progresivamente menos atención a las últimas preguntas resultando en asignaciones de valor más uniformes en las últimas, siendo que en las primeras se obtendrán asignaciones más variables, fiables y concienzudas. Para evitar esto, se podría hacer el cuestionario por partes y en diferentes días, sin embargo, para esto se necesitaría un gran nivel de compromiso con la investigación por parte de los participantes.

Existen también problemas de comprensión lectora, en referencia a la pregunta “grado de especialización pedagógica” muchos docentes especificaron su grado de especialización profesional. Se debería considerar modificar la presentación y redacción de esta pregunta.

Presencia de preguntas que no responden bien a los criterios de respuesta establecidos. Varios de los docentes tenían problemas con asignar valores a ciertas preguntas de naturaleza más absoluta. Para resolver esto se podría crear otra sección del cuestionario en la que las respuestas se reduzcan a dicotómicas no ordinales (si/no).

Se debieron eliminar varias encuestas de los estudiantes por estar mal respondidas, debiendo repetirse algunas de las encuestas, por esta razón, encontramos también un sesgo de agotamiento entre los estudiantes que tuvieron que responder 2 veces la misma encuesta. Para enfrentar esta situación durante el transcurso de la recolección de datos se empezó a dar las instrucciones de manera oral y escrita para evitar este problema.

Existe también un sesgo por experiencia negativa, al estar determinado en referencia a que cátedra deberán responder la encuesta los alumnos aquellos repitentes podrían enfocarse en los aspectos negativos de la asignatura que se les designó. Por lo mismo, podría considerarse en estudios similares agregar como criterio de exclusión el haber reprobado la asignatura en cuestión.

## CONCLUSIONES

De acuerdo a toda la información entregada a lo largo de este trabajo, podemos concluir que el paradigma educativo más preponderante dentro del proceso enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Odontología de la Universidad de Valparaíso corresponde al centrado en el aprendizaje con menores características del centrado en la enseñanza.

Al observar los resultados entregados por los docentes y las herramientas que éstos usan de acuerdo a lo señalado por los estudiantes, se puede decir que los académicos-odontólogos que imparten clases en la Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso es el estilo/modelo 3. Centrado en el aprendizaje, pero se dispone de menos habilidades docentes que en el grupo 1 y 2, se utilizan procedimientos de enseñanza variados y complementarios con menor intensidad que en el grupo 1.

Al observar los resultados entregados por los docentes podemos ver que su auto apreciación se encasilla dentro del estilo/modelo 3.

En cuanto a la situación académico - educacional de los docentes de la Universidad de Valparaíso, podemos observar según los resultados que los docentes de la facultad se encuentran en su mayoría en un grado académico de licenciado o equivalente (73%), además vemos que el 28.57% poseen un grado de magíster y solo un 3.17% poseen doctorado. Esto habría de despertar la inquietud del cuerpo docente por especializarse.

Los alumnos perciben el proceso formativo dentro de esta facultad como una experiencia en la que se avanza en el conocimiento sobre la base de lo que se les ha enseñado anteriormente, logrando establecer relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura en la que los docentes usan los recursos necesarios de apoyo para transmitir el conocimiento. Haciéndose así determinante para ellos (los estudiantes) el interés que despierta la asignatura y la experiencia previa que han tenido dentro de la misma línea formativa para determinar la forma en la que estudian para cada asignatura.

El perfil del buen docente entregado por los estudiantes, corresponde al de aquel profesor que se competente y responsable, que posea una actitud de respeto a los alumnos, abierta y con disposición a entender a los alumnos manteniendo una capacidad de comunicación y diálogo.

Podemos ver en los resultados generales de los docentes que sí cumplen con las habilidades básicas necesarias para la docencia y al compararlas con aquellas habilidades o herramientas que los alumnos señalaron que les gustaría que sus docentes manejaran. Existe una coincidencia por ambas partes, sin embargo, al analizar solo por el lado de los alumnos, podemos ver que se señala una discrepancia entre las herramientas que usan los docentes y las que deberían usar, es por tanto, que esta discrepancia sea digna de un mayor análisis a futuro, por el momento esta diferencia se podría explicar por el hecho de que no todos los docentes contestaron esta encuesta.

Considerando lo anterior, podemos señalar que los cuestionarios usados

entregan mucha información muy valiosa que puede ser usada como una herramienta de diagnóstico para el proceso de enseñanza - aprendizaje en las universidades ayudando de esta manera a mantenerse a la vanguardia de estos procesos sirviendo también como método de retroalimentación con la información entregada por la alumnos quienes son los consumidores en este sistema.

## RESUMEN

### Introducción:

Se reconocen, dos grandes paradigmas en la educación, aquella centrada en la enseñanza y centrada en el aprendizaje. Surge la pregunta: cuál es el estilo docente que adoptan los odontólogos dedicados a la docencia y cómo definen los estudiantes el perfil de “Buen profesor”.

### Objetivos:

- Identificar la autoapreciación del estilo docente, por parte de los odontólogos que imparten clases en la Escuela de Odontología de la Universidad de Valparaíso (EOUV).
- Describir perfil de buen profesor para la Escuela de Pre-Grado.

### Materiales y Métodos:

De un universo de 602 estudiantes se seleccionó una muestra de 80 y de 99 Docentes Odontólogos de los cuales 63 respondieron la encuesta a cabalidad. Para estudiantes se aplicaron encuestas de manera presencial y para docentes presencial y electrónica.

**Resultados:** En las preguntas relacionadas a la concepción del aprendizaje “centrado en la enseñanza” vemos un 47% en desacuerdo y 53% de acuerdo con esta sección. Mientras que en la sección “centrado en el aprendizaje” vemos 89% en desacuerdo y 11% de acuerdo.

**Discusión:** De acuerdo a los resultados que se han obtenido mediante cada cuestionario, se observa la existencia preponderante del modelo centrado en el aprendizaje con menores características del otro modelo.

**Conclusión:** El paradigma educativo más preponderante en la EOUV corresponde al centrado en el aprendizaje con menores características al centrado en la enseñanza.

El perfil del “Buen Profesor” según los estudiantes, fue aquel profesor competente, responsable, que posee una actitud de respeto a los alumnos, abierto y con disposición a entender a los alumnos manteniendo una capacidad de comunicación y diálogo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Acevedo Alvarez, R. & Rodríguez, N. M. (2006). Factores de sesgo asociados a la validez de la evaluación docente universitaria: un modelo jerárquico lineal. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 14 (34). Recuperado consultado en 26 de junio de 2013 <http://epaa.asu.edu/epaa/>
2. Alonso, F, Méndez, R.M<sup>a</sup>. (1999): "Modelos de enseñanza de los profesores y enfoques de aprendizaje de los estudiantes: Un estudio sobre su relación en la Universidad de Santiago de Compostela", en. Adaxe, 14-15, pp. 131-147.
3. Chile. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE). 2006. Artículo 29.
4. Colectivo de Autores; Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2004. pp182-301
5. Dall'Alba, G. (1991). Foreshadowing conceptions of teaching. Studies in Higher Education, 13, 293-297.
6. Espinoza. O. & González. L.E (2010). Evaluación de Desempeño en la Educación Superior: Un Modelo de Análisis. En A. Arata y E. Rodríguez (Editores), Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias (pp.293-315). Santiago, Ediciones CNA-Chile.
7. García Ramos, J. M. y Congosto, E. (2000). "Evaluación y Calidad del Profesorado". En T. González Ramírez (Coord.). Evaluación y Gestión de Calidad Educativa. Un Enfoque Metodológico. Ed. Aljibe. Málaga. 127-157.
8. García Valcárcel, A. (1993): "Análisis de los modelos de enseñanza empleados en el ámbito universitario", en Revista Española de Pedagogía, 194, pp. 27-53.
9. Gargallo, B., Suárez, J. y Ferreras, A. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista de Investigación Educativa, 25(2), 421-441.
10. Gargallo López, B., Suárez Rodríguez, J., Garfella Rodríguez, P.R., Fernández March, A. (2012). "El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios". ESE. Estudios sobre educación-2012. 21, 49-71
11. Kember, D. (1997). A reconceptualization of the research into university academics' conceptions of teaching, Learning and Instruction. 7, 225-275.
12. Larsson, S. (1983). Paradoxes in teaching. Instructional Science. 12(4), 355-365.
13. López, B, Suárez, J, Garfella, P, Fernández. (2011) "El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente de los profesores universitarios". Revista semestral del Departamento de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Navarra Pamplona España. Volumen 21 , 29-40.

14. Luna, E. y Torquemada, A. (2008). Los cuestionarios de evaluación de la docencia por los alumnos: balance y perspectivas de su agenda. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado el 28 de septiembre de 2012, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-lunatorquemada.html>
15. Martínez, A., Sánchez, M. y Martínez, J. (2010). “Los cuestionarios de opinión del estudiante sobre el desempeño docente. Una estrategia institucional para la evaluación de la enseñanza en Medicina”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (1). Consultado el 27 de octubre de 2012. <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-mtnzschez.html>
16. Mateo, J.; Escudero, T.; De Miguel, M.; Mora, J. G. y Rodríguez Espinar, S. (1996). “La Evaluación del profesorado. Un tema a debate”. *Revista de Investigación Educativa*. 14, 2, 73-94.
17. Monereo, C, Pozo, J.I. (2003): “La universidad ante la nueva cultura educativa”. Madrid: Síntesis.
18. Muñoz Cantero, J.M., Ríos de Deus, M.P y Abalde, E. (2002). Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad. *Revista ELección de Investigación y EValuación Educativa*, v. 8, n. 2. [http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm). Consultado en 29 de agosto de 2012.
19. Real Academia de la Lengua Española (2009): Variables conceptuales, *Diccionario de la Lengua Española*, vigésima segunda edición, edición online, <http://rae.es/rae.html>, obtenido 11 de diciembre de 2012.
20. Reyes C, Moreno R. Enseñanza centrada en el estudiante (Versión electrónica)- *ARS Medica*, revista de estudios medico humanistas Vol.15 nº15. Consultada el 7 de diciembre de 2012.
21. Reyes, C, Moreno, R(2006). Enseñanza centrada en el Estudiante. *ARS Médica: Revista de Estudios Médico Humanísticos*. Consultada el 7 de diciembre de 2012) <http://escuela.med.puc.cl/publ/arsmedica/ArsMedica15/EnsenanzaCentrada.html>
22. Samuelowicz, K. y Bain, J. D. (1992). Conceptions of teaching held by academic teachers. *Higher Education*, 22, 229-249.
23. Samuelowicz, K. y Bain, J. D. (2001). Revisiting academics’ beliefs about teaching and learning. *Higher Education*, 41, 299-325.
24. Samuelowicz, K. y Bain, J. D. (2002). Identifying academics’ orientations to assessment practice. *Higher Education*, 43, 173-201.
25. Stufflebeam, D. y Shinkfield, E. (1993). *Evaluación sistemática*. Barcelona, España: Paidós.
26. Tejedor Tejedor, F. J. y García Valcárcel, A. “Evaluación institucional en la Universidad”. *Revista Galega de Pisopedagogia*. 6, 101-146.

27. Universidad de Valparaíso. Facultad de Odontología. Malla Curricular. <http://www.escuelaodontologiauv.cl/images/Fotos/MallaOdontologia.pdf>. Consultado el 5 de diciembre del 2012.
28. Villalobos-Alarcón<sup>a</sup>, E, Guerrero-Faquíez M.. (2009). Universidad de Concepción, Chile. Estilos de aprendizaje y metodologías de enseñanza en estudiantes de obstetricia. *Educ. Med.*, 12:43-6.
29. Zambrano, R, Meda, R (2005). "Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED)". *Revista de Educación y Desarrollo*, 4.

## ANEXO 1

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año			Quinto año			Sexto año	
1° semestre	2° semestre	3° semestre	4° semestre	5° semestre	6° semestre	7° semestre	8° semestre	9° semestre	10° semestre	11° semestre	12 semestre		
Odontología Social	4hrs.	Microbiología	4hrs	Odontología preventiva II	4hrs	Odontología preventiva I	4hrs	Prótesis Removible II	4hrs	Administración	4hrs	Odontología Preventiva III	48.5hrs
Biología Celular		Materiales Dentales		Periodoncia		Operatoria II		Operatoria III		Medicina Oral			
Anatomía	4 hrs	Fisiología II	4hrs	Operatoria I	4hrs	Patología II	4hrs	Prótesis Fija II	4hrs				
Química	8hrs	Histología	8hrs	Patología II	4hrs	Endodoncia II	4hrs	Odontología Infantil Integral II	4hrs	Clinica Electiva	4hrs		
Introducción a la Odontología	4hrs	Bioquímica	8hrs	Cirugía I	4hrs	Cirugía II	4hrs	Ética y Legislación	4hrs	Seminario de Tesis I	4hrs	Seminario de Tesis II	12hrs
Genética	4hrs	Asignatura Electiva II	6hrs	Oclusión	4hrs	Prótesis Fija I	4hrs	Cirugía III	4hrs				
Física Aplicada	4hrs	Radiología I	4hrs	Farmacología II	4hrs	Odontología Infantil Integral I	4hrs	Metodología Científica II	8hrs				
	4hrs	Enfermería	4hrs	Preclínico Integral	4hrs	Periodoncia II	4hrs		2hrs				
	2hrs		4hrs	Ortodoncia	4hrs	Odonto-Pediatría	4hrs.						
				4hrs	4hrs								

**Figura 1:** Malla Carrera Odontología Universidad de Valparaíso.

## ANEXO 2: CEMEDEPU

Fecha:

Asignatura / asignaturas que imparte:

**Datos de la asignatura en la que usted está pensando cuando contesta el cuestionario:**

Nombre:

Tipo de asignatura:

 Teórica Práctico Teórica-Práctico

Sexo:

 M  F

Edad:

 25-30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 55 - +

Años de experiencia docente en la universidad:

 0-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26-30 31 - +

Titulación o grado académico:

 Licenciado o equivalente Magíster Doctorado

**Grado de especialización pedagógica:**

<input type="checkbox"/>	Ninguno	<input type="checkbox"/>	Curso	<input type="checkbox"/>	Diplomado	<input type="checkbox"/>	Especialización
--------------------------	---------	--------------------------	-------	--------------------------	-----------	--------------------------	-----------------

Indique cuál: \_\_\_\_\_

**Situación administrativa/profesional:**

<input type="checkbox"/>	Docente ayudante
<input type="checkbox"/>	Docente auxiliar
<input type="checkbox"/>	Docente adjunto
<input type="checkbox"/>	Docente titular

**B. RESPUESTAS A LOS ÍTEMS**

1: Muy en desacuerdo; 2: En desacuerdo; 3: Indeciso; 4: De acuerdo; 5: Muy de acuerdo.

		1	2	3	4	5
1	Basta con que los alumnos aprendan y comprendan los contenidos científicos fundamentales de la disciplina; no necesitan ir más allá en su formación universitaria.					
2	Aprender es incrementar los conocimientos disponibles.					
3	El trabajo esencial del profesor universitario es transmitir los conocimientos a sus alumnos.					
4	Lo más importante para ser buen profesor es dominar la materia que se imparte.					
5	Un buen profesor es el que explica bien su asignatura.					

6	<p>Mi responsabilidad fundamental es organizar bien los conocimientos que deben aprender los alumnos y presentarlos de modo comprensible.</p>					
7	<p>El tiempo de las clases teóricas debe usarse para explicar bien los contenidos de la asignatura.</p>					
8	<p>En mis clases teóricas la lección magistral es la metodología fundamental.</p>					
9	<p>El papel básico de los alumnos en clase es estar atentos y tomar bien los apuntes.</p>					
10	<p>El mejor método para evaluar a los alumnos es el examen.</p>					
11	<p>Utilizo como método de evaluación únicamente los exámenes.</p>					
12	<p>La evaluación debe limitarse a la valoración de los conocimientos adquiridos.</p>					
13	<p>Para evaluar a mis alumnos utilizo, como método, exámenes con formato de prueba objetiva.</p>					
14	<p>El conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y profesores..</p>					
15	<p>El conocimiento debe ser construido por los estudiantes con ayuda del profesor.</p>					
16	<p>Aprender es construir personalmente significados (definiciones propias)</p>					
17	<p>Doy a los estudiantes oportunidad de realizar aportaciones personales; por ejemplo, les pido que predigan resultados, que propongan hipótesis y las comprueben, etc.</p>					
18	<p>Los conocimientos que mis estudiantes adquieren les sirven para interpretar la realidad en que están inmersos, no sólo para aprobar la materia.</p>					
19	<p>Un buen profesor no presenta los conocimientos como algo cerrado, sino como algo abierto a la reconstrucción y elaboración personal del alumno.</p>					
20	<p>Dispongo mi clase como un entorno de aprendizaje que moviliza el aprendizaje activo del alumno (a</p>					

	través del planteamiento y resolución de problemas, del fomento de la participación del estudiante, del establecimiento de conexiones con la realidad, etc.).					
21	Adopto una metodología de enseñanza variada y complementaria que adapto a las características del grupo de alumnos.					
22	Hago uso de la pregunta en mi clase de manera sistemática para ayudar a pensar a los estudiantes.					
23	Hago uso de estudio de casos y/o simulaciones en clase para potenciar la integración de la teoría y la práctica.					
24	Realizo seminarios con los estudiantes de mi asignatura.					
25	Muestro aplicaciones de la teoría a los problemas reales.					
26	Utilizo la tutoría con un plan de trabajo establecido para asesorar a los alumnos y no me limito a esperar a que acudan los que lo deseen.					
27	El uso que hago de las nuevas tecnologías fomenta la participación de los alumnos, la interactividad, la cooperación, etc. mediante la tutoría telemática, foros de discusión, etc.					
28	Complemento el examen como método de evaluación con otros métodos de orientación formativa/continua (p.ej. trabajos, ensayos, informes, portafolios, etc.).					
29	Utilizo como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación, etc.					
30	Uso procedimientos de evaluación formativa/continua (p.ej. preguntas de clase, trabajos, informes, pruebas, ensayos, etc.) revisando y devolviendo corregidos a los alumnos los trabajos escritos con instrucciones para la mejora...					
31	Evalúo no sólo para valorar los resultados del alumno sino para obtener información del procesos					

	de aprendizaje e introducir las mejoras necesarias					
32	Planifico mi asignatura todos los cursos dedicando tiempo a esta tarea.					
33	Facilito a mis alumnos el programa de la asignatura y les informo sobre el mismo.					
34	Establezco claramente los objetivos de mi asignatura.					
35	Mis alumnos saben cuáles son las referencias bibliográficas esenciales para la materia.					
36	Selecciono los contenidos que voy a impartir utilizando criterios adecuados (objetivos, relevancia, utilidad, interés del alumno, etc.).					
37	Utilizo variedad de recursos en clase (audiovisuales, transparencias, vídeo, pizarra, documentos, etc.) que faciliten la presentación de los contenidos.					
38	Comunico a mis alumnos los objetivos de la sesión o del tema que estamos tratando en clase.					
39	Recuerdo brevemente lo tratado en la clase anterior.					
40	Al terminar la clase, hago una breve síntesis de lo tratado en ella.					
41	Procuró transmitir a los alumnos mi interés por la materia que imparto.					
42	Procuró que en clase exista un clima de buenas relaciones interpersonales.					
43	Me intereso por los estudiantes como personas					
44	Evalúo los aprendizajes de acuerdo con los objetivos establecidos en la planificación.					
45	Establezco con claridad los criterios de evaluación de los aprendizajes de los alumnos y éstos los conocen.					
46	Informo a mis alumnos de los métodos de evaluación que voy a utilizar.					
47	Mis alumnos conocen los criterios de corrección de las pruebas que utilizo.					

48	Realizo una evaluación inicial para precisar los conocimientos previos de los alumnos.					
49	Evalúo en diferentes momentos del curso para llevar un seguimiento del aprendizaje de los alumnos.					
50	Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para modificar mi planificación, metodología y actividad docente a corto o medio plazo.					
51	Oriento a mis alumnos para que mejoren sus resultados					

**ANEXO 3: CUESTIONARIO PARA LA ENTREVISTA CON LOS ALUMNOS  
RELATIVA A SU METODOLOGÍA DE TRABAJO, A LA METODOLOGÍA  
DOCENTE Y DE EVALUACIÓN Y A SU PERCEPCIÓN DEL BUEN PROFESOR**

1. Datos descriptivos

- Curso que se está realizando:
- Sexo:
- Edad:

2. Ordena de 1º a 10º los siguientes factores en función de la importancia que tengan en tu modo de trabajar, siendo el 1º el que más importancia tenga, el 2º el que le siga en importancia, y así sucesivamente hasta el 10º, que será el de menor importancia. El modo que tengo de estudiar las asignaturas depende de:

		Número de Orden
1	La forma de enseñar del profesor y los métodos que utiliza	
2	La forma de evaluar del profesor y los métodos que utiliza	
3	El interés que despierta en el estudiante la asignatura	
4	Su experiencia previa (utiliza lo que le ha servido otras veces)	
5	Los objetivos que se propone conseguir (aprobar, sacar buenas notas, aprender, etc.)	
6	Las técnicas y destrezas que domina para trabajar (lectura comprensiva, resumen, subrayado, esquema, recursos mnemotécnicos, repetición, etc.)	
7	Lo motivado que esté	
8	Lo que espera de él su familia	
9	Cómo se encuentre de estado físico y anímico	
10	Si trabaja en equipo y encuentra el apoyo de sus compañeros	

Tabla VI: Importancia del alumno en el modo de trabajar del profesor.

Del listado de cuestiones que se presentan a continuación, elige, en cada uno de los ítems, un máximo de cinco (pueden, por tanto, ser menos, pero no más) que tú consideres más importantes, y señálas con una cruz en el espacio fijado para ello:

### CUALIDADES DEL PROFESOR:

#### 3. Cualidades personales:

		Marcar con una X las elegidas
1	Simpatía	
2	Buen humor	
3	Carácter agradable	
4	Divertido	
5	Abierto a los alumnos	
6	Comprensivo	
7	Honesto	
8	Buena persona	
9	Que respete a los alumnos	
10	Con buen trato	
11	Con empatía	
12	Con capacidad de escucha	
13	Que dé confianza	
14	Atento	

#### 4. Cualidades profesionales:

		Marcar con una X las elegidas
1	Competencia. Sabe su materia	
2	Responsabilidad	
3	Seriedad	
4	Inteligencia	
5	Buena comunicación	
6	Puntualidad	
7	Experiencia profesional	
8	Prepara las clases	
9	Respeto los horarios de tutoría	

## METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA:

5. Características de su metodología de enseñanza:

		Marcar con una X las elegidas
1	Parte de lo aprendido en cursos anteriores	
2	Establece relaciones entre los conceptos y temas de la asignatura	
3	Enseña estrategias para trabajar la asignatura y aprender (técnicas de estudio, preparación de exámenes, hablar en público, etc.)	
4	Fomenta la participación e implicación de los alumnos	
5	Promueve el trabajo individual del alumno	
6	Utiliza una metodología diversa y adaptada a las características de los alumnos	
7	Reduce la clase magistral a lo estrictamente necesario	
8	Utiliza los recursos de apoyo necesarios (power point, transparencias clásicas, vídeos, etc.)	

6. Características de las explicaciones:

		Marcar con una X las elegidas
1	Claras	
2	Sencillas y con vocabulario comprensible	
3	Precisas	
4	Amenas	
5	Divertidas	
6	Motivadoras	
7	Interesantes	
8	Haciendo uso de ejemplos prácticos y reales	
9	Destacando los conceptos básicos	
10	Con buen orden	
11	Adecuadas en ritmo, dando tiempo para el aprendizaje	
12	Con volumen y tono de voz adecuado	
13	Dedica un tiempo breve a recordar aprendizajes de las clases anteriores	
14	Relaciona teoría y práctica	

7. Métodos que debería utilizar:

		Marcar con una X las elegidas
1	Método socrático-mayeútico (explicación, preguntas, resolución de problemas, construyendo críticamente la materia con la participación de los alumnos)	
2	Análisis de casos	
3	Aprendizaje por descubrimiento	
4	Aprendizaje significativo (no memorístico, estableciendo relaciones entre lo nuevo y lo viejo)	
5	Uso de esquemas y resúmenes en la pizarra que son explicados luego	
6	Uso de preguntas referidas a los contenidos para que el alumno participe	
7	Lección magistral	
8	Seminarios	
9	Explicación de un contenido de diversas maneras (uso de metodologías variadas de enseñanza)	
10	Resolución de dudas en clase	
11	Resolución de dudas en tutoría	
12	Método tradicional: primero explicación y luego aplicación práctica de lo explicado	
13	Trabajo sobre temas de actualidad	
14	Exigencia de lecturas previas de los alumnos	
15	Exigencia de exposiciones orales de los alumnos	

8. Materiales y recursos que habría de utilizar:

		Marcar con un X las elegidas
1	Material de estudio claro y sencillo	
2	Referencias bibliográficas precisas	
3	Apuntes de calidad ajustados a lo que hay que aprender	
4	Apuntes en la web, para no tener que copiar todo el tiempo	
5	Modelos de examen	
6	Ejercicios resueltos	
7	Medios audiovisuales (vídeos, power point, transparencias tradicionales, gráficos, diapositivas tradicionales, multimedia, pizarra, etc.)	
8	Medios escritos (artículos de periódico, guiones, lecturas relacionadas, etc.)	
9	Uso de material complementario para el aprendizaje (esquemas, resúmenes, fotocopias)	

## METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN:

9. Métodos que debería utilizar:

		Marcar con una X las elegidas
1	Sólo examen final	
2	Exámenes parciales	
3	Valoración de trabajos	
4	Valoración de la asistencia a clase	
5	Valoración de la asistencia a tutorías	
6	Valoración de las actividades diarias de clase	
7	Valoración del esfuerzo del alumno	
8	Valoración del interés del alumno	
9	Valoración de la realización de prácticas	
10	Valoración de un portafolios	
11	Valoración de recensiones	
12	Ausencia de exámenes y sustitución por otros métodos	

10. Características de la evaluación que debería utilizar:

		Marcar con una X las elegidas
1	Continua (no un único examen final):	
2	Formativa: que sirva para que el alumno conozca sus fallos y limitaciones y los pueda corregir, lo que supone que el profesor debe hacer llegar la información necesaria al alumno a lo largo del curso, y no puede limitarse a poner una calificación por el examen	
3	Justa, adecuada a lo trabajado en la asignatura	
4	Flexible, que ofrezca opciones diversas para aprobar	
5	Que exija lo básico, que no exija demasiado	
6	Con elevada exigencia para el alumno	
7	Negociando entre los alumnos y el profesor	
8	Valorando no sólo la memorización, sino el razonamiento y el aprendizaje significativo	
9	Que los alumnos conozcan los criterios y procedimientos de evaluación	