



# Exámenes de Calidad de la Educación Superior en Odontología 2003

## Análisis e interpretación de los resultados globales

### Sección N° 4 - Cap. 5 a 7

5. Los resultados en contexto
6. Discusión inicial frente a los resultados
7. A manera de conclusión

*Elaborado por:*

Sofía Jácome Liévano  
Gabriel Jaime Otálvaro Castro  
Febrero de 2004

Item	Pág.
<b>5 Los resultados en contexto: las discusiones de la comunidad académica</b>	83
5.1 Relación de la propuesta curricular con los resultados cuantitativos ECAES	83
5.1.1 En relación con el plan de estudios	83
5.1.2 En relación con el perfil profesional y ocupacional	85
5.1.3 En relación con las estrategias utilizadas en el proceso enseñanza aprendizaje.	86
5.2 Relación del instrumento y la experiencia de construcción del mismo con los resultados cuantitativos ECAES	88
5.2.1 Experiencias de preparación para el examen desarrolladas en la facultad en relación con los resultados por los 12 campos problemáticos ECAES 2003.	88
5.3 Proyecciones	91
5.4 De acuerdo con las discusiones realizadas en los puntos 1 y 2, qué tipo de transformaciones serían pertinentes en los procesos de formación de la institución.	93
<b>6 Discusión inicial frente a los resultados, derivada del proceso de socialización</b>	96
6.1 Discusión en el nivel de intención o de los propósitos	97
6.2 Discusión en el nivel de instrumentación o de operativización	98
6.3 Discusión en el nivel de los efectos	99
6.4 Discusiones respecto a la proyecciones	101
<b>7 A manera de conclusión</b>	102

Posterior a la publicación de los resultados del ECAES se invitó a las diferentes facultades a realizar grupos de discusión con el fin de poner en contexto dichos resultados. (El formato sugerido para la discusión fue enviado previamente a las facultades)

La discusión propuesta se orientó a realizar una mirada al interior de cada facultad, poniendo en relación los resultados cuantitativos en la prueba con la propuesta curricular, la cual incluye no solo lo concerniente al plan de estudios y sus contenidos, sino que involucra aspectos pedagógicos, los procesos evaluativos, perfiles profesionales y ocupacionales entre otros. Este proceso contempla dos niveles de análisis, el primero el institucional desarrollado por cada facultad y el segundo el nacional que se elaborará a partir de los análisis institucionales remitidos a la coordinación del proyecto.

### 5.1 Relación de la propuesta curricular con los resultados cuantitativos de los ECAES

#### 5.1.1 En relación con el plan de estudios

Se reconoce por parte de las facultades de Odontología que los doce campos problemáticos propuestos en el examen, incluyen áreas y conceptos que se encuentran inmersos en los planes de estudio de sus respectivos programas.

Muchos de ellos han realizado o están realizando reformas académicas que buscan disminuir el marcado aislamiento de las asignaturas y los contenidos, con el fin de aproximarse cada vez más a una formación “integral” para los estudiantes. En este punto no hay un consenso conceptual ya que se habla indistintamente de formación integral, integralidad, interdisciplinariedad, etc.

La mayoría de los programas cuentan con un gran número de asignaturas en sus planes de estudio, agrupadas en diferentes áreas, lo que para muchos es una de las razones que llevaron a algunos resultados deficientes en campos problemáticos específicos, ya que las preguntas realizadas en el examen ameritaban integrar y articular una serie de conceptos que muchas veces no se integran en los procesos teóricos y prácticos manejados en las facultades.

- En relación con el análisis por áreas planteadas en el examen, un gran número de facultades enfatiza en la poca integración Básico-Clínica que existe al interior de las prácticas clínicas en los semestres superiores. Esta, consideran las facultades, es otra de las razones que pueden explicar algunos resultados deficientes en las áreas básicas biomédica y disciplinar profesional.

Si bien los conceptos trabajados en los primeros semestres en el área de Básicas Biomédicas son los pertinentes, el estudiante los olvida ya que no maneja siempre su aplicación cuando se enfrenta a casos clínicos particulares. En este sentido se replantean también la modalidad de exigencia del cumplimiento de un determinado número de “requisitos” en las clínicas, ya que esto conduce a favorecer la desintegración no solo de la

mirada hacia el paciente sino de los conceptos necesarios para resolver problemáticas de una manera integral.

Frente a este aspecto también destacan la inexistencia de una verdadera comunidad académica. Los docentes de las diferentes áreas tienen pocos momentos de encuentro y discusión de los programas, de los procesos pedagógicos y evaluativos entre otros. Se enfatiza en que esta imposibilidad obedece en primera instancia, en algunas facultades, al tipo de contratación que se está asumiendo en las instituciones. Los contratos se hacen a cuatro meses sin incluir horas de discusión académica y preparación de clases, lo cual también trae como consecuencia la imposibilidad de realizar proyectos académicos a mediano y largo plazo lo cual va en detrimento de la calidad de la educación.

Respecto a las Básicas social-humanísticas, se plantea en general, que no existe una comunidad académica que delibere sobre estos temas y que hay una falta de convicción sobre la importancia de los mismos, razón por la cual ésta fue el área donde los estudiantes se sintieron menos seguros y preparados.

Las prácticas clínicas y comunitarias se conciben más como acciones puntuales que hay que cumplir que como prácticas sociales, aspecto que desdibuja la concepción de la profesión y la enmarca dentro de aspectos netamente técnico instrumentales y de protocolos homogenizantes.

- En el análisis por campos problemáticos específicos, las facultades discutieron sobre las posibles razones que llevaron a los diferentes resultados por parte de los estudiantes.

Los programas donde se obtuvieron resultados satisfactorios en los campos del área disciplinar-profesional, argumentan para el caso de rehabilitación, periodoncia y endodoncia, que ha sido positivo el manejo clínico integral de los pacientes adultos, dado en las clínicas integrales de los últimos semestres donde lo que predomina es la atención de las necesidades integrales del paciente y no el cumplimiento de los requisitos o las actividades clínicas puntuales exigidas para aprobar el semestre.

También algunas facultades destacan el hecho de contar para estos campos con profesores especialistas en el manejo integral de los pacientes, profesores con contratos de tiempo completo o medio tiempo.

Los programas que obtuvieron resultados deficientes en estos campos argumentan la carencia o deficiencia de lo planteado anteriormente y están analizando las mejoras que se pueden introducir.

En el campo problemático de la cirugía, se destaca el hecho de que los estudiantes no tienen la práctica necesaria para abordar diferentes casos clínicos razón por la cual lo que más hacen son exodoncias simples. Muchas veces, casos un poco más complejos son abordados por los estudiantes de postgrado. En este sentido, la teoría que ven en básicas biomédicas, en patología, en cirugía, no tiene los espacios de aplicación requeridos para lograr la comprensión y aplicación de procedimientos quirúrgicos.

De igual manera en el campo de Crecimiento y desarrollo se argumenta la brecha que hay entre lo que se enseña y la posibilidad de realizar una práctica real. Hay pocos espacios de práctica; dificultad para lograr convenios docente asistenciales donde exista la posibilidad de atender población infantil.

En Cariología muchos docentes y directivos hacen explícito el hecho de que existe un alto grado de desactualización sobre el tema y que en muchos programas su manejo se ha limitado a la técnica de “reparación del daño” o a la técnica preventiva y no a la comprensión del proceso mórbido

En lo concerniente a Salud Pública, ética/bioética y administración, la reflexión lleva a concluir en muchos casos que son campos que se han descuidado en muchos de los currículos de las facultades. El campo de la ética /bioética no es profundizado y a veces se limita a fracciones de alguna asignatura. Para el caso de Salud pública y administración, algunos argumentan que sus contenidos son manejados solo en el último semestre y que no existen espacios reales para la aplicación de estos conceptos. Son campos que se manejan a nivel muy teórico y generalmente los profesores encargados del manejo de los mismos son de cátedra.

### 5.1.2 En relación con el perfil profesional y ocupacional

Teniendo presente las limitaciones del examen realizado en el sentido de no ser un indicador único de diagnóstico frente a la situación formativa de los estudiantes, algunas facultades han sido muy críticas frente a los resultados del mismo en relación con el perfil ocupacional y profesional propuesto.

Plantean en su mayoría un perfil de profesionales líderes, críticos, propositivos, conocedores de las realidades socio-culturales de la población y preparados para la resolución de sus problemáticas de salud oral.

Respecto a lo anteriormente planteado, los directivos y docentes encontraron deficiencias a nivel teórico y conceptual en áreas en las cuales sus proyectos curriculares han hecho mucho énfasis y en temáticas que se hacen preponderantes y básicas para lograr los perfiles propuestos. Los casos más sobresalientes se observan en temáticas de Salud pública y administración, campos claves para la comprensión de las problemáticas actuales de la población colombiana.

Respecto al campo disciplinar argumentan que si bien se evidenciaron algunas debilidades en lo teórico- conceptual, el examen no da cuenta de la formación en lo procedimental y actitudinal, aspectos que ameritan otro tipo de evaluación que permita ser contrastada con la evaluación interna que las facultades realizan a sus estudiantes en los espacios de intervención clínica y comunitaria.

Un campo particular de reflexión se centró en el énfasis que algunos programas tienen en la población infantil y contrariamente a lo esperado, sus estudiantes mostraron grandes deficiencias conceptuales en este campo. En este sentido, se comenzarán a realizar planes de mejoramiento que incluyen nuevos modelos pedagógicos en campos de práctica pertinentes para tal fin.

### 5.1.3 En relación con las estrategias utilizadas en el proceso enseñanza aprendizaje.

En algunas facultades se ha tratado de superar la pedagogía centrada en el profesor y la tradición teórica como única forma de conocimiento, permitiendo al estudiante interactuar más activamente en la construcción, aplicación e innovación del conocimiento. Se abordan nuevas modalidades pedagógicas que permiten desarrollar la imaginación del estudiante, pero de igual manera se aborda la disciplina desde modelos de servicio dentro de las clínicas de la facultad y a través del establecimiento de convenios que permitan respuestas académicas propias.

De otro lado, algunos programas mencionan la necesidad de replantear los procesos pedagógicos de tal manera que permitan desarrollar las competencias de argumentación, decisión, sentido crítico.

Plantean como reto promover el hábito de la lectura, la búsqueda de información, trabajos de investigación, tutorías, tiempo para mesas redondas y de discusión; para lo cual es necesario trabajar en recursos como la biblioteca, capacitación docente, tiempo de dedicación de los docentes, entre otros.

Se menciona que los grupos tan grandes de estudiantes no permiten el desarrollo de mejores estrategias pedagógicas.

Una debilidad claramente identificada es la actitud de los docentes con los estudiantes y otros docentes que no permiten el verdadero debate académico; hay algunos casos en los que el ejercicio de poder obstaculiza el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Cuando existen diferentes conceptos entre docentes no se fomenta el debate académico.

La metodología de requisitos en la clínica y la presión por la productividad en términos económicos de las mismas, hace que se pierda el acompañamiento pedagógico de los docentes.

Se menciona la necesidad de cambiar los procesos pedagógicos de tal manera que permitan desarrollar las competencias de argumentación, decisión, sentido crítico.

Llama la atención que algunos docentes y directivos expresan su preocupación por carecer de una pedagogía basada en “competencias”. Este aspecto es preocupante ya que no se ha dado un debate a profundidad sobre el tema y lo referente a competencias se ha asumido como algo que está de moda en Educación, lo que hace que todos los programas quieran aplicarlo sin comprender sus alcances, limitaciones e implicaciones.

### 5.1.4. En relación con la propuesta de formación integral

Respecto al concepto de formación integral no hay un consenso. Esta es una discusión pendiente y que cobra vital importancia en este momento en el que la mayoría de programas están replanteando tanto sus modelos pedagógicos como sus sistemas de evaluación entre

otros. En este mismo sentido, clarificar el concepto se hace necesario ya que la gran mayoría de programas argumentan que una de las razones por las cuales se obtuvieron algunos resultados deficientes en diferentes campos problemáticos de la prueba ECAES fue el manejo no integral en la formación. Un consenso en esta categoría permitirá orientar muchas de las acciones de mejoramiento que hoy están dispuestas a realizar las diferentes facultades con el fin de cualificar cada vez más la formación de los futuros odontólogos.

Para algunas facultades lo integral o la formación integral, se circunscribe dentro del hacer y para otras en el ámbito del “ser”.

Dentro de las primeras, los docentes y directivos expresan que “las áreas de odontología integral permiten al estudiante ubicar su profesión, discutir sus tendencias y desarrollar estas dentro del contexto nacional e internacional. Aborda y desarrolla acciones de promoción y prevención tanto a nivel individual como colectivo. El manejo de las técnicas, su conocimiento, tendencias, interpretación y manejo de las mismas, representa un punto de apoyo al proceso de diagnóstico y rehabilitación del paciente de una manera integral, desarrollado a través del área disciplinar de la carrera.”

“Las áreas de odontología integral permiten al estudiante ubicar su profesión, discutir sus tendencias y desarrollar estas dentro del contexto nacional e internacional. Aborda y desarrolla acciones de promoción y prevención tanto a nivel individual como colectivo”.

“El manejo de las técnicas, su conocimiento, tendencias, interpretación y manejo de las mismas, representa un punto de apoyo al proceso de diagnóstico y rehabilitación del paciente de una manera integral, desarrollado a través del área disciplinar de la carrera.”

Aquellas que abordan la formación integral dentro del marco del “ser”, plantean que “la formación integral está orientada por la dimensión humanística y por la articulación de valores con los procesos cognitivos y psicosociales, de tal manera que esta intencionalidad, de formación integral, le permita interactuar como profesional y como ser humano, con claridad y apropiación de valores, para facilitar su desempeño profesional de manera ética y responsable. Las directivas, docentes y estudiantes consolidan esfuerzos por hacer cumplir esta identidad en todas y cada una de sus acciones destacando siempre el desarrollo integral humano como fundamento esencial”.

#### 5.1.5 En relación con las prácticas evaluativas cotidianas

Frente a este punto, los docentes y directivos destacan que la evaluación que cotidianamente se realiza a los estudiantes no es por competencias. Ha predominado, en el caso de las ciencias básicas biomédicas una evaluación de tipo memorístico, la cual difiere de aquella que se realiza en el campo disciplinar profesional, donde se introduce la evaluación con casos clínicos combinada con la evaluación realizada en la práctica clínica.

En este sentido algunos expresan la necesidad de replantear la evaluación actual que se realiza en las clínicas, en la cual predomina la exigencia de un número determinado de procedimientos independiente de la calidad conceptual, actitudinal y procedimental con que estos se realizan.

### 5.1.6 En relación con el modelo pedagógico enunciado en la propuesta curricular

El resultado del examen para algunos programas donde hubo un aceptable desempeño en el área disciplinar respecto al desempeño en el área básica biomédica, es explicado en parte porque en los primeros semestres, donde hay un fuerte componente del área de básicas biomédicas, el modelo pedagógico es el tradicional, memorístico, con clases magistrales y laboratorios a diferencia del modelo pedagógico asumido en los últimos semestres donde se intensifica el área disciplinar con un modelo pedagógico distinto, orientado más a la comprensión y aplicación y donde se brindan espacios de práctica .

## 5.2 Relación del instrumento y la experiencia de construcción del mismo con los resultados cuantitativos ECAES

### 5.2.1 Experiencias de preparación para el examen desarrolladas en la facultad en relación con los resultados por los 12 campos problemáticos ECAES 2003.

En general las facultades de odontología realizaron con sus estudiantes, como preparación previa para el examen, conferencias, talleres, seminarios y cursos intensivos sobre diferentes temáticas correspondientes a los campos problemáticos definidos en la prueba.

Los docentes y directivos expresan en su mayoría, que hubo un alto grado de ausentismo a estos cursos por parte de los estudiantes por diversas razones. La época de preparación coincidió con el final de semestre por un lado y por otro muchos estudiantes de los últimos semestres se encontraban realizando prácticas en sitios fuera de la facultad.

La experiencia de preparación previa permitió identificar debilidades conceptuales las cuales se trataron de subsanar, concientes de la inconveniencia e imposibilidad de preparar en tan poco tiempo a los estudiantes en temáticas abordadas durante toda la carrera.

De todas formas el diagnóstico previo fue bastante positivo ya que desde ese momento al interior de cada facultad se comenzaron a replantear aspectos como modelos pedagógicos, prácticas, intensidades de algunas asignaturas, modelos de evaluación, etc.

Casi en la totalidad de los programas se realizaron evaluaciones similares a la propuesta en el ECAES, las cuales permitieron identificar la preparación de los estudiantes en los diferentes campos, por un lado, y brindar a los estudiantes una experiencia similar a la que vivirían en cuanto al tipo de pregunta.

Respecto a las preguntas del ECAES, al interior de las facultades se realizó un análisis por parte de los profesores y directivos. Los siguientes son algunos comentarios al respecto, los cuales se deben tener en cuenta para las próximas evaluaciones:

“En el área disciplinar: Las preguntas están muy encaminadas a la parte curativa y a la resolución de la enfermedad, como sucede con las preguntas de rehabilitación. Y quedan faltando algunas que integren los conocimientos de otras áreas. No olvidar que se atiende a un paciente como persona, como sujeto de atención, dentro de un proceso formativo de los estudiantes en un campo de práctica privilegiado como son las clínicas de la Facultad, que

son preconizadas desde el marco conceptual como Clínica Integral, donde el paciente esta inmerso en un medio social y presenta múltiples necesidades simultáneamente.

**En el área social y humana, aun falta una tradición frente a la modalidad de estas preguntas tipo ECAES de múltiple escogencia y resolución de problemas para actuar en escenarios reales. Sobre las preguntas en esta área existen dos aspectos tanto positivos como negativos, así:**

Aspectos Positivos	Aspectos Negativos
Algunas preguntas están redactadas frente a problemas y situaciones reales	Algunas preguntas están redactadas frente a problemas y situaciones irreales, o condiciones memorísticas
Las preguntas tienen un nivel de raciocinio en condiciones de situaciones	No existió un promedio ponderado dentro del área en si, por ejemplo el área se enfocó hacia la Ley 100 y no contempló fases o procesos administrativos. Las preguntas de ética se orientaron hacia la conducta. Las preguntas de Salud Pública se orientaron hacia acciones de promoción de la salud y prevención de la enfermedad. Faltaron preguntas que incursionaran más en el área investigativa.” <sup>9</sup>
Hay una buena composición del área	
El número de preguntas para evaluar el área podrían ser suficientes con la opción de que se aumente incursionando en otras áreas del conocimiento	

“La participación en la elaboración de las preguntas generó una reflexión interesante en la facultad, muchos docentes iniciaron cambios significativos en la forma de evaluar. Los talleres de capacitación docente y de tamizaje fortalecieron el sentido de la prueba. Se considera oportuno implementar estrategias que permitan interactuar con otras facultades del país en los talleres de otras regionales en donde se debatieron el mayor número de preguntas dada la concentración geográfica de los programas y el número de extensiones que tienen algunas facultades.

Con respecto al instrumento, se considera que el nivel de complejidad y la tendencia a la especialización fueron algunos de los factores que contribuyeron a que los resultados obtenidos no cumplen las expectativas de la institución.

Los enunciados en forma de casos o problemas fueron extensos y la cantidad (150 preguntas), pudieron generar cansancio y confusión en el estudiante.

Las preguntas para evaluar competencias administrativas e investigativas en algunos campos problémicos pudieron generar confusión, teniendo en cuenta que los estudiantes aún no están formados por competencias y la integración efectiva de estos conocimientos aún no es una realidad en la formación del profesional de la odontología.

<sup>9</sup> Grupo de discusión de la Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia

En posible afirmar que la preparación de los estudiantes para el tipo de prueba no fue suficiente dado que a pesar de las modificaciones realizadas a la forma de pregunta de los preparatorios, el simulacro realizado y las sesiones específicas realizadas en salud pública, administración, cariología y patología oral los resultados no son los esperados.

La participación de los estudiantes durante la preparación y su interés en la presentación de esta prueba no fue la mejor, probablemente por tener que cumplir con los compromisos académicos propios del último año y de los requisitos de grado.

Todos los estudiantes manifestaron que el lugar de presentación de la prueba (Colegio Coomultrasan), no fue el más adecuado ambientalmente ya que la banda del colegio ensayó toda la tarde propiciando falta de concentración y agotamiento.

El grupo de estudiantes que presentaron la prueba se caracteriza por ser heterogéneo, varios de ellos de transferencia y otros con un promedio de 12 a 14 semestres de permanencia en la institución, con promedios acumulados alrededor de 3.3 a 3.7.”<sup>10</sup>

“Consideramos que el tiempo con que contaron las facultades desde el momento de la capacitación a los docentes delegados de cada facultad y el taller de presentación de las preguntas para la conformación del examen de ECAES fue corto y el posterior desarrollo de la capacitación de los alumnos para conceptualizar, interiorizar y dominar el nuevo sistema de evaluación fue afectado por el mismo factor tiempo, lo que pudo incidir en alguna forma en el comportamiento del desarrollo de la prueba propuesta por el ICFES.”<sup>11</sup>

“La Facultad ha trabajado en evaluación por años, en particular en lo que respecta a la elaboración de pruebas escritas, y existe conciencia de que lograr una evaluación que supere lo memorístico es muy difícil. Esta prueba confirmó bastantes elementos de la filosofía que hemos venido manejando. La preparación estuvo centrada en cuatro seminarios de los cuatro Departamentos por Sistemas (relacionados con lo disciplinar), donde los estudiantes, asesorados por profesores de cada área a evaluar y de metodología, elaboraron preguntas en las siete competencias establecidas. Pensamos que con esto lograron entrar en la lógica del examen, algo diferente a lo que les suele ser evaluado.

Para la División de Educación de ACFO cabría la sugestión de entrar a reflexionar sobre algunos puntos, con el propósito de que los ECAES se consoliden, como una instancia para la superación de la disciplina y de la profesión:

Tomar en cuenta tanto en los contenidos como en la forma del instrumento, la variedad de los perfiles de las diferentes Facultades.

Sopesar las circunstancias de modelos y ejemplos incluidos en la prueba escrita, ante la multiplicidad de caminos, a expensas del estudiante y del profesional, que prestan servicio a un paciente, muchas veces, influido en sus decisiones por circunstancias que van más allá del saber disciplinar

Meditar sobre las posibilidades de ambigüedad, que podrían surgir durante el proceso de negociación, inevitable al configurar las preguntas a incluir en el instrumento definitivo

---

<sup>10</sup> Grupo de discusión Facultad de Odontología Universidad Santo Tomás de Bucaramanga

<sup>11</sup> Grupo de discusión Facultad de Odontología de la Universidad Antonio Nariño

Repensar el peso que puedan seguir teniendo las formas memorísticas, imperantes aún en muchos escenarios del sistema educativo”<sup>12</sup>

### 5.3 Proyecciones

Que reflexión suscita el promedio nacional e institucional y que se podría proponer frente a ello.

En este punto de la discusión resultan interesantes las reflexiones realizadas por las diferentes facultades las cuales evidencian el interés y motivación de las mismas por cualificar cada vez más sus procesos de formación . A continuación se plantean algunas de las reflexiones planteadas por las diferentes facultades:

“Académico. La carrera de odontología desde hace algún tiempo ha sufrido un proceso de desmejoramiento frente a la posición mercantilista de algunas instituciones, donde lamentablemente prima el factor económico mas que el factor de enseñanza aprendizaje y el mejoramiento de la disciplina y profesión.

Instituciones. Se han creado un sin número de instituciones la gran mayoría de carácter privado que han llevado a un estado de competencia entre los odontólogos desleal, en detrimento de la profesión y en detrimento de las expectativas de los estudiantes y egresados.

Regionalización. Son las facultades de odontología actuales y su regionales las suficientes para formar los profesionales que necesita el país? Si es por carencia de ellas frente a la demanda de estudiantes y frente a la necesidad de una población ávida de atención en salud oral que se han creado estaría bien. Pero la realidad muestra un exceso de profesionales, concentrados lamentablemente en las ciudades, no en las zonas rurales como se esperaba, con un posicionamiento laboral muy en duda.

Posicionamiento laboral: se ha analizado el posicionamiento laboral de los egresados frente a la oferta de trabajo por parte de instituciones.

Respuesta social. Se esta enseñando la odontología que requiere el país?

El examen: fue el preciso, adecuado y certero en la medición de competencias que tienen nuestros egresados?.Permite este tipo de examen evaluar realmente las competencias que puede tener un egresado de cualquier institución?.

Socioeconómico del estudiante: el examen como tal no valora las condiciones que presentan algunos estudiantes, especialmente los de instituciones públicas frente a su situación socio económica.

---

<sup>12</sup> Grupo de discusión Facultad de Odontología de la Universidad Javeriana

Socioeconómico de una institución: El arduo trabajo y la lucha constante de las instituciones públicas es comparable frente a la situación socio económica de las instituciones de carácter privado?

Plan de Estudio: Los planes de estudio están bien soportados y basados en la academia?

Situación de conflicto: los conflictos que el país padece afectan a muchos de nuestros estudiantes, especialmente aquellos que viven en la provincia

Un problema de generación: Los estudiantes son conscientes de la importancia y de la oportunidad que tienen frente al resto de la población colombiana que no ha podido adelantar estudios superiores? No se han visto influidos por multitud de problemáticas que los llevan a deteriorar su expectativa laboral y de vida?.

Gobierno: Las políticas gubernamentales han dado las pautas para desarrollar un proceso acorde a la Educación Superior que debe tener nuestro país?

Presupuesto gubernamental: Han contado las instituciones de carácter público con el apoyo y presupuesto adecuado para desarrollar programas de educación superior de calidad como espera el mismo gobierno?

Múltiples respuestas podemos desarrollar frente a los resultados obtenidos, ya sean de tipo académico, social o político. Lo único cierto es que el promedio obtenido, no permite a ninguna institución “ tener un sueño de tranquilidad” . la pregunta que todos nos podemos hacer frente a ello será: que tan bien o que tan mal estamos actualmente?.

Los procesos de acreditación de los programas de odontología, podrán dar respuesta en parte a este interrogante, pero tampoco son los únicos dueños de la verdad.”<sup>13</sup>

“Por ser una prueba piloto, el primer examen de este tipo los resultados no son muy buenos; el examen es producto del consenso de muchas facultades y cada una tiene diversas áreas de profundización.

Se considera que los resultados no fueron satisfactorias en general y es necesaria una evaluación del examen y a partir de ello replantear cosas de este sistema de evaluación.

En la Institución se encontró relación entre el comportamiento académico a lo largo de la carrera y el resultado del ECAES.”<sup>14</sup>

“El promedio nacional el grupo considera que fue bajo por el poco conocimiento que tenían tanto los profesores como los estudiantes de la evaluación basada en competencias.

Se debería orientar todo el rediseño de cursos y en general las propuestas curriculares hacia una evaluación por competencias.”<sup>15</sup>

“Es la primera experiencia para los estudiantes en cuanto al manejo de preguntas contextualizadas. Poca rigurosidad institucional en el manejo de los resultados dentro de su proceso evaluativo interno. Poca motivación de los estudiantes hacia el examen. Poca especificidad en el manejo de los puntajes en el campo académico y laboral.

---

<sup>13</sup> Facultad de Odontología Universidad Nacional de Colombia

<sup>14</sup> Facultad de Odontología Fundación Universitaria San Martín

<sup>15</sup> Facultad de Odontología Universidad Autónoma de Manizales

Se propone que existan incentivos de tipo académico, de manera que el estudiante se motive a alcanzar mejor desempeño en las pruebas, como el caso de becas por parte de la institución, la oportunidad a acceder a lugares donde pueda realizar su servicio social obligatorio o empleos.”<sup>16</sup>

“El resultado es netamente cuantitativo y no permite realizar un análisis de la situación de la formación profesional. Se puede asumir como un mecanismo para revisar las prácticas pedagógicas y evaluativas en general pues el nivel alcanzado parece no corresponder con lo esperado por las facultades del país.

Una de las transformaciones pertinentes involucra la forma de evaluar, pretendiendo que ésta haga parte de los procesos educativos y que garantice o contribuya al aprendizaje integral del estudiante, no represente una barrera en su aprendizaje. En el plan de mejoramiento formulado a partir de la autoevaluación existe un proyecto específico para la autorregulación de la evaluación en la facultad. “<sup>17</sup>

#### 5.4 De acuerdo con las discusiones realizadas en los puntos 1 y 2, qué tipo de transformaciones serían pertinentes en los procesos de formación de la institución.

Las transformaciones o acciones de mejoramiento que las facultades proponen van dirigidas a afectar aspectos como:

##### Procesos de selección Estudiantil

Establecer criterios más rigurosos en el proceso de selección y admisión de estudiantes.

##### Sistemas evaluativos

Se propone como estrategia, la implementación de los exámenes preparatorios.

Se sugiere la implementación de un promedio ponderado de carrera y de semestre.

Se debe establecer un mayor peso en la parte teórica en cuanto al sistema de evaluación de clínicas y en preclínicas se sugiere la obligatoriedad de que el componente teórico sea aprobado, para poder ser sumado al componente práctico.

Inculcar y motivar los docentes y estudiantes para aplicar el sistema de evaluación de todas las materias en el contexto de la competencia.

Adelantar un proceso de motivación y capacitación de todo el cuerpo docente para obtener la implantación del sistema de evaluación por competencias que seguramente redundará en una mejor capacitación de los estudiantes que les facilitará la adopción de soluciones más eficientes y efectivas a los problemas que se les propongan.

##### Capacitación docente

Implementar jornadas de capacitación a todo el cuerpo docente, en lo referente a técnicas de evaluación y en particular, evaluación por competencias.

Sería importante la capacitación en evaluación por competencias para todos los profesores

---

<sup>16</sup> Facultad de Odontología Universidad Rafael Núñez

<sup>17</sup> Facultad de Odontología Universidad Santo Tomás de Bucaramanga

Es importante promover espacios de capacitación docente en todo nivel en metodologías y didácticas que promuevan el aprendizaje autónomo y estimulen la investigación.

#### Modelos pedagógicos

Implementar estrategias pedagógicas acorde a las necesidades sociales profesionales del país.

#### Conformación de comunidad Académica y formación integral

Crear espacios y mecanismos de participación de los docentes de los diferentes núcleos de formación enunciados en nuestra estructura curricular.

Se recomienda un mayor tiempo para la preparación y análisis de las preguntas que permita una construcción colectiva dentro de la facultad.

Para el plan de estudios se debe realizar una mejor integración entre los docentes y los cursos, aunque se sabe que la integración del conocimiento en la actualidad es bien difícil, por su variedad, si se puede integrar en el pensamiento como estructura mental que facilite la reflexión para realizar la praxis social

Existen profesores únicos o muy solos, como dolientes de áreas específicas, que deben irradiarse y tenerse en cuenta en las prácticas clínicas, como por ejemplo los de farmacología, cariología, inmunología, microbiología, ética y bioética, forma y función.

En cuanto a la formación integral que preconizan los planes de estudio, las ciencias básicas biomédicas deben estar aplicadas directamente en la práctica clínica, cuyo sujeto de atención es el paciente, donde las implicaciones y el manejo ético es fundamental, pero en la practica real, aún continúan las practicas un poco deshumanizadas, donde a veces no importa ni el esfuerzo que el paciente realice para venir a la facultad, conseguir el pasaje, pedir permisos y llegar para no ser atendido por alguna circunstancia.

#### Revisiones curriculares

Revisar los Proyectos Educativos y los contenidos de las áreas que comparativamente quedaron por debajo de promedio nacional.

Se debe asegurar continuidad entre la fundamentación científica y básica para poder desarrollar todos los procesos que se derivan de las diferentes etapas en que se presentan, empezando con la prevención y aplicación a los niveles crecientes de la formación profesional

Los ECAES, son una oportunidad para la discusión y el replanteamiento pedagógico docente, a la luz de los resultados obtenidos. Es fundamental la continuación del proceso de discusión y análisis interno y nacional para efectos de lograr ajustes académicos efectivos que se traduzcan en mejores profesionales de la odontología en Colombia.

#### Mejorar el sentido de pertinencia institucional

Incentivar al cuerpo docente y estudiantil creando un mayor sentido de pertenencia para con la institución.

#### Incentivos académicos para los estudiantes

Se propone que existan incentivos de tipo académico, de manera que el estudiante se motive a alcanzar mejor desempeño en las pruebas, como el caso de becas por parte de la institución, la oportunidad a acceder a lugares donde pueda realizar su servicio social obligatorio o empleos.

### Revisión de campos problemáticos específicos

La bioética y la ética más que unos cuantos profesores responsables de un curso, debería ser un eje actitudinal que acompañe en fundamentación y aplicación práctica, todas las actividades de la facultad y la vida cotidiana.

Realizar ajustes y nuevas propuestas para la formación en las áreas que se detectaron conceptualmente deficientes en los ECAES

### Respecto a los futuros ECAES

Como acción mejoradora se deben proponer preguntas mas integradoras y mas coherentes con los referentes teóricos preconizados en la actualidad, de tal manera que no se realice un examen tan teórico en lo biotécnico y tan curativos, sino que tenga en cuenta otras situaciones mas humanas y sus implicaciones bioéticas.

La forma de preguntar con opciones de múltiple escogencia es posible como lo dice la UNAM de México, que no sea la mejor alternativa para evaluar a nuestros estudiantes. Pero mientras esta sea la seleccionada, todos los profesores y los estudiantes deben estar muy familiarizados con ella.

## Capítulo N° 6: Discusión inicial frente a los resultados, derivada del proceso de socialización

Los planteamientos expresados en esta sección pretenden exponer las discusiones realizadas en el país, con motivo de los primeros Exámenes de Calidad de la Educación superior para la Odontología. Constituyen el producto colectivo del debate de las comunidades académicas de las instituciones formadoras del recurso humano de la práctica odontológica del país. Sin embargo, tendría que aclararse que no es la postura única frente a la misma; en el proceso se reconocen diversas posturas y miradas frente a los procesos evaluativos. La postura expresada representa, lo que a nuestra consideración, es la apuesta del proceso construido desde un comienzo y validada constantemente entre los docentes y directivos de las instituciones, tanto de la Asociación Colombiana de Facultades de Odontología como de aquellas que aún no pertenecen a ella. Es por lo tanto un discurso y una práctica en construcción que redimensiona el papel de la evaluación en la educación superior respecto a las posturas que en la actualidad resultan hegemónicas. En razón a lo anterior, aún cuando la consideramos como la postura mejor estructurada y de mayor acogida en el proceso, los conceptos emitidos son de exclusiva responsabilidad de quienes los enunciamos.

Así mismo el proceso de discusión, tal como se ha podido desarrollar hasta la fecha, se presenta insuficiente para construir prácticas evaluativas alternativas, que desde un concepto de evaluación redimensionado, le otorguen una posibilidad real al sentido transformador que acompaña a la postura construida en el seno de la comunidad educativa aglutinada en el proceso. Es imprescindible entonces que dicho proceso deliberativo encuentre nuevos escenarios y articule a los actores ausentes, tanto de los procesos educativos como de las prácticas profesionales, para continuar en dicha construcción.

Las discusiones respecto a la evaluación de la calidad de la educación superior vía ECAES las hemos agrupado en cuatro niveles, que nos permiten problematizar de forma específica, los diversos aspectos que están implicados en las prácticas evaluativas. Estos niveles hacen referencia a las intenciones o propósitos, a la instrumentación u operativización, a los efectos producidos por el uso de unos resultados producto de un instrumento y su modelo de análisis y finalmente a las proyecciones.

En el NIVEL DE INTENCIÓN O DE PROPÓSITOS ubicamos las discusiones respecto al sentido de los ECAES, así como a los alcances propuestos por dicha estrategia en el marco de la política educativa en la cual esta se inscribe.

En el NIVEL DE INSTRUMENTACIÓN U OPERATIVIZACIÓN ubicamos las discusiones respecto a las características, posibilidades y limitaciones del instrumento de evaluación y su modelo de análisis, asuntos en los cuales se explicitan las posturas y se concretan los propósitos de las prácticas evaluativas.

En el NIVEL DE LOS EFECTOS ubicamos las discusiones respecto a los usos posibles de unos resultados, dados por diversos agentes que entran en relación con ellos y las implicaciones que deriva de esto en los sujetos, grupos e instituciones que fueron sujetos de la evaluación.

En el NIVEL DE LAS PROYECCIONES se ubican las discusiones respecto a otras alternativas de evaluación, el futuro de la estrategia de evaluación de la calidad de la Educación Superior y las propuestas de las facultades conducentes al mejoramiento de la calidad de la formación.

## 6.1 Discusión en el nivel de intención o de los propósitos

El ECAES adquiere un valor no tanto por los resultados que arroja el instrumento, sino por la intención de reconocimiento y discusión desde la cual la ACFO y las instituciones avanzaron en el proceso, y más importante aún, por lo que esto puede movilizar en cuanto a la conformación de una comunidad académica disciplinar.

El sentido del ECAES no puede ser el mismo que el otorgado al examen de estado para el ingreso a la educación superior, dado que su propósito no es seleccionar para el ingreso, ya sea al mundo laboral o a las IES respectivamente.

La discusión respecto hacia donde caminan los ECAES, a qué le sirven y cómo se espera que operen en el contexto de realidad que tenemos, parece que encuentra cierta identidad entre la comunidad educativa participe del proceso.

Frente a esto, las discusiones parten de la búsqueda del por qué aparece la evaluación como un elemento central e imprescindible de la actual política educativa y a qué le apuesta dicha intención, develando en el lenguaje y en los usos que promueven, más que en los mismos propósitos enunciados, el sentido de la misma.

Los propósitos desde los cuales se anuncian los ECAES pretenden el fomento de la calidad de la educación superior mediante el aporte de información para procesos de discusión entre instituciones, estado, sectores productivos y comunidades académicas y científicas. Definen como objetivos la comprobación del grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas académicos de pregrado y se disponen como fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación del servicio público educativo, que fomenten la cualificación de los procesos institucionales, la formulación de políticas y faciliten el proceso de toma de decisiones en todos los órdenes y componentes del sistema educativo<sup>18</sup>.

Desde este propósito se construye una prueba única estandarizada con un modelo de análisis que permita la comparabilidad entre sujetos, tanto entre instituciones como en el tiempo, asunto que resulta en unos usos posibles no desligados de la forma en que se producen los resultados y que conducen en otra dirección a la que ha sido anunciada en los propósitos y objetivos del proceso de evaluación de la educación superior, no en el sentido de fomento de la calidad de la misma, sino en una función de disponer en el contexto de mercado a los sujetos del hecho educativo.

Aquello que subyace en la modalidad de evaluación promovida, no tanto desde lo enunciado en las intenciones, sino en lo que se concreta mediante el instrumento de prueba, como en el modelo de análisis, que no fue producto de las decisiones de las comunidades académicas, sino que se instaló como decisión del ente promotor y director del proceso, el ICFES, pretende un proceso de estandarización a partir del cual permitir la comparación de los sujetos e instituciones, lo cual desencadena por un lado, en un forzado intento de

---

<sup>18</sup> Decreto 1781 por el cual se reglamentan los Exámenes de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior.

homogeneización de los programas, como en un mecanismo para disponer información para que se produzca una selección de los sujetos evaluados en el mercado.

Esto último se constituye entonces, en un factor de inequidad, habida cuenta que se parte de un contexto de heterogeneidad estructural, tanto desde la procedencia de los estudiantes, como de propuestas curriculares, promovidas desde el marco normativo mismo, y ante lo cual los resultados obtenidos no serían producto de las capacidades de los sujetos, sino de las condiciones históricas y materiales en las cuales tuvo lugar el hecho educativo. Diversos estudios han dispuesto evidencia acerca de que resultados diferenciados son producidos en contextos marcados por la heterogeneidad.<sup>19</sup> De allí que dichos resultados diferenciados no podrían operar en contra de los sujetos, pues de entrada se tendría que aceptar que esto ocurriese, dadas unas condiciones estructurales existentes, que incluso son promovidas desde la normatividad vigente.

Las discusiones respecto a la intencionalidad de los ECAES resultan del orden de lo complejo, ya que se entrecruzan acciones derivadas de decisiones que están por fuera de la autonomía de las instituciones, de las asociaciones y de las profesiones, en tanto que son pruebas externas instaladas desde la norma y promovidas por los agentes del modelo político-económico hegemónico, con aquellas derivadas de las decisiones de las comunidades académicas por participar en dicho proceso, para direccionarlo según los acuerdos producidos en el interior de la misma. Dichas acciones discurren en un proceso dinamizado acorde a unos recursos dispuestos para ello, que no necesariamente son suficientes para lograr los propósitos definidos por estas últimas. Donde los recursos otorgan las condiciones en las cuales son posibles dichas construcciones.

## 6.2 Discusión en el nivel de instrumentación o de operativización

Se destaca, que la discusión no se hace contra la evaluación, no es contra ella por si misma. Está en discusión una forma especial, que es hegemónica, de hacer evaluación. Una forma a la cual se le han opuesto argumentos científicos, caso UNAM, que cuestiona la validez técnica del ejercicio evaluativo con estas características, pero también argumentos económicos. El costo social que representa gastar 3 mil millones de pesos en una prueba, que dada las características del instrumento, construido para realizar una mirada comparada mediante un proceso de estandarización, es insuficiente para valorar de forma concluyente un proceso complejo como lo son los aprendizajes propiciados en la educación superior.

La relación entre los desempeños obtenidos a lo largo del proceso de formación profesional y los obtenidos en la prueba, aunque no es conocida con precisión, parece que demuestran una intuición frente a su posible correlación, desde la cual se podrían preguntar dos cosas; la primera: ¿Se invalidan entonces las discusiones frente a las limitaciones del instrumento? y la segunda: ¿vale la pena invertir cuantiosos recursos para decir lo que cada facultad ya ha validado a su interior?

De otro lado, existe una preocupación en el sentido de que el instrumento aplicado se convierta de facto, en un estándar. Aún cuando el propósito desde el cual comienza a operar la evaluación, no hizo explícito que aquello que finalmente fuera producido, fuese el estándar

---

<sup>19</sup> OCDE. Conocimiento y habilidades para la vida. Primeros resultados de la prueba PISA 2000. Colección cuadernos del seminario en Educación. Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia, Bogotá 2003: 35-36

de la profesión, en la práctica puede comenzar a mirarse como tal, tanto al interior como por fuera del sector, convirtiéndose esto en un efecto no deseable de este proceso.

Este proceso no fue diseñado para construir un estándar para la odontología, entendido este, como aquello que se considera un patrón formulado desde el deber ser de la formación profesional. Esta construcción tendría un carácter y un proceso totalmente diferente al que tuvo lugar. No considerar este asunto, podría fomentar un efecto perverso que ya comienza a asomarse, que la prueba se constituya en un orientador de los programas del país, que los enfoques que subyacen en la prueba se conviertan en los criterios de las transformaciones curriculares de las mismas.

El proceso de construcción del instrumento, podría leerse como un ejercicio que buscó el acuerdo mínimo en cuanto a los contenidos que tendrían que hacer parte de cualquier proceso de formación profesional en Odontología en el país y que serían susceptibles de evaluación en el dominio de lo cognitivo. Este asunto lo alejaría de cualquier consideración a un estándar. Este es un acuerdo sobre los mínimos, y que aún bajo ese propósito, en razón a los recursos y la dinámica del proceso, resultó insuficiente para construirlo en la complejidad que merece, habida cuenta, que esto implicaría no solo poner en dialogo las diversas recontextualizaciones que sufren los discursos en cada área del saber, por razones geográficas y culturales, sino también las diferentes escuelas que disputan desde lo teórico y lo práctico en cada área del conocimiento disciplinar.

Una prueba única que pretenda constituirse en un acuerdo mínimo, tendría que permitir que las diversas escuelas hagan presencia, y esto no ha tenido lugar, y para que llegase a tenerlo, tendría que hacerse a partir de la amplia discusión de las comunidades académicas del país. Igualmente la construcción de un acuerdo mínimo pasa por reconocer que el contexto de la educación superior opera a partir del reconocimiento de la autonomía y que en virtud de ello las propuestas curriculares son heterogéneas, asunto que complejiza la posibilidad de construir mínimos para la profesión. Discursos, escuelas y propuesta curriculares tendrían que converger en un diálogo para definir un acuerdo mínimo en la formación profesional en odontología, desde el reconocimiento de la autonomía universitaria.

### 6.3 Discusión en el nivel de los efectos

Existe preocupación por los efectos, preponderantemente el que recae sobre los sujetos de la evaluación. Dado que lo que este instrumento puede decir está referido a procesos curriculares particulares y no a asuntos que están por fuera de esto, como por ejemplo este no es un instrumento que pueda decir algo respecto a la selección de sujetos para el mercado laboral.

Aún cuando se han hecho explícitas y son legítimas las discusiones respecto a las limitaciones del instrumento, se rescata como efecto positivo, que en el proceso de construcción del mismo se han generado dinámicas que están promoviendo un tipo de relaciones que tienen un incipiente desarrollo en las instituciones, como lo relativo al encuentro académico entre docentes de diferentes instituciones y las discusiones al interior de las instituciones en la búsqueda de la integración teórico práctica de las diversas áreas constituyentes en los proyectos de formación profesional.

De otro lado, se hizo explícito el tema de la comparabilidad. Es evidente que la posibilidad de comparar algo pasa por la asunción de que aquello que es comparado tiene unas características comunes que lo hacen susceptible de tal ejercicio.

En la práctica evaluativa promovida en los ECAES, aquello que termina siendo comparado son los sujetos, las instituciones, los programas y las profesiones. Aún cuando no aparezca enunciado en los propósitos, es una consecuencia promovida por la manera en que se procesan y difunden unos resultados, que encuentra eco rápidamente en los actores, tanto del sector como por fuera de el, y es allí en donde se instrumenta y hace cotidiana la política educativa.

Frente a la comparación de las profesiones, el mismo ICFES reconoce la imposibilidad de realizar tal ejercicio, esto en razón a que las escalas de calificación utilizadas en cada programa son independientes entre sí<sup>20</sup> dado que estas se construyen desde una estructura de prueba y unos niveles de dificultad que son específicos a cada profesión.

Frente a la posibilidad de comparar ya sea a los sujetos, las instituciones o los programas, no existe tal homogeneidad que permita hacerlo, el mismo diagnóstico de la educación superior en Colombia expone un contexto de heterogeneidad,<sup>21-22</sup> de orden estructural, que impide cualquier opción comparativa; donde la cobertura en educación superior no supera el 20%, ubicándose por debajo del promedio latinoamericano, y donde aproximadamente el 70% de los estudiantes se encuentra en instituciones de carácter privado y el 30% en instituciones de carácter oficial, siendo la disponibilidad de ingresos el principal limitante para acceder al sistema educativo. Se reconoce así mismo, que el sistema de educación superior continua siendo inequitativo, incluso reportando un incremento para la información disponible entre 1993 y 1997, para este último año solo el 9% de la población mas pobre tenia acceso a la educación superior, mientras en la población de mayores ingresos este porcentaje alcanzaba el 65%. Adicionalmente refieren estos informes como existe una oferta desigual en cuanto a la calidad, asociada con el crecimiento desordenado de la oferta, asunto promovido por el estado mismo, que se profundizó desde la década de los noventa.

Es en este contexto de heterogeneidad estructural en el cual se producen los aprendizajes, lectura desde la cual no es posible ningún ejercicio comparativo. La intención de comparabilidad es un efecto del instrumento y de su modelo de análisis e instrumenta la política educativa en los sujetos que pretende la misma. Este asunto estaría así mismo soportado desde las miradas que resultan hegemónicas, que hacen carrera en la discusión y prácticas evaluativas y que están construidas desde paradigmas positivistas que están fuertemente arraigados en todos los sujetos del hecho educativo.

Otro efecto no deseado sería la conformación de un currículo único “basado en competencias”, dado que la forma en que se construye Universidad pasa por las búsquedas particulares que se jalonan desde la autonomía, y que se vislumbra como un efecto que acompaña implícitamente a la norma, como un producto derivado de los requerimientos de la globalización y su búsqueda de estandarización/homogeneización para favorecer la movilidad y flexibilidad en un contexto de mercado.

---

<sup>20</sup> ICFES. Informe Nacional de Resultados ECAES 2003. Disponible en [www.icfes.gov.co](http://www.icfes.gov.co)

<sup>21</sup> DNP. Reunión Técnica El futuro de la Educación Superior en Colombia. Enero de 2002.

<sup>22</sup> MEN. Revolución Educativa, plan sectorial 2002-2006, Bogotá. Agosto de 2003.

## 6.4 Discusiones respecto a la proyecciones

Se rescata el papel que jugó la Asociación en el proceso, lo que podría capitalizarse para, en las proyecciones que se propongan, mantener y fortalecer dicho papel. Desde allí, una práctica evaluativa externa bajo el control de la Asociación, transformaría el sentido de la prueba hacia un ejercicio de autorregulación de la profesión lo que posibilitaría un uso restringido de los resultados a aquellos escenarios en los cuales estos son pertinentes, y se opondría a una utilización de los mismos por fuera de ellos. La posibilidad de jugar un papel de regulación en el contexto de mercado que tenemos, permitiría relacionarse a la profesión, de una manera diferente a como lo hace el sector de la prestación de los servicios.

Aún hace falta que acompañe el efecto positivo enunciado, la posibilidad de construir disciplina, que la discusión y proyección trasciendan hacia lo cotidiano, como parte del debate público de la institución, entre sus actores y procesos. Para a partir de ello asumir discusiones de la envergadura de cómo afrontar los efectos que sobre los sujetos puede tener un instrumento como estos, para enfrentar lo que posiblemente trae cargado implícitamente la norma; asuntos como el reconocimiento de las diversas escuelas desde las cuales se construyen los saberes en las diferentes áreas y la posibilidad de valorar dichas escuelas en una prueba única estandarizada.

El llamado a que la Asociación redimensione su papel en la construcción de la disciplina tendría que acogerse no solo en lo que respecta a la evaluación, sino a todos los escenarios y estrategias en las cuales participa y promueve la misma.

Las facultades expresan que ACFO puede ser el actor mediador para que las diferentes facultades compartan sus fortalezas académicas permitiendo así un jalonamiento de la calidad de toda la profesión odontológica.

No obstante, no es suficiente que las facultades sean concientes de las dificultades, debilidades y obstáculos que impiden mejorar la calidad. Es necesario para que esto cambie, que exista una voluntad política institucional que ofrezca los escenarios necesarios para que desde las facultades las propuestas de mejoramiento que existan, puedan ser viables. Uno de los aspectos más importantes es lo concerniente a los tipos de contratación los cuales hoy lesionan altamente las posibilidades de mejoramiento al interior de cada programa.

Resultan como conclusiones producto del proceso de discusión de las comunidades académicas:

Los Exámenes de Calidad de la Educación Superior se proponen como parte de una estrategia más amplia de evaluación de la calidad de la educación, por lo anterior el uso de estos resultados, no puede estar desligado de la información que ha sido construida desde las otras estrategias. Frente a esto, hace falta que se presente un debate nacional, liderado por los organismos competentes, donde los actores e instituciones de la educación superior, participen en la construcción de los instrumentos y procesos que pongan en relación dichas estrategias y que sean incorporados elementos de otros ordenes, como la política educativa y la historia construida alrededor de ella, para comprender el estado de calidad de la educación superior en el país.

La posibilidad de encontrar en los procesos evaluativos externos, un sentido de transformación ligado a los procesos particulares y los actores de estos, pasa por reconocer los contextos y relaciones en los cuales estos ocurren, de allí que abordajes estandarizados y modelos de análisis consecuentes con ello, deriven en usos y efectos no deseados, que contradicen los propósitos desde los cuales se anuncia dicha estrategia.

Las limitaciones del instrumento de prueba le otorgan a los resultados una posibilidad restringida de uso. Aquello que resulta el objeto de la evaluación son los aprendizajes propiciados por la educación superior, sin embargo, desde el instrumento propuesto, solo es posible valorar una dimensión de estos saberes —la dimensión cognitiva, que aunque es indiscutible su importancia, deja de lado dimensiones (como la procedimental y la axiológica) que definen la calidad de los aprendizajes logrados.

La intención con la cual se construye el instrumento de prueba, pretende avanzar desde una aproximación memorística de los saberes hacia un abordaje problemático de los mismos; sin embargo el instrumento propuesto, del tipo selección múltiple única respuesta, le confiere a este abordaje limitaciones dadas por la reducción de lo complejo que ocurre al instrumentarse en esta modalidad.

No podría negarse, adicionalmente, que las disciplinas y profesiones apenas incurren en un debate y acción respecto a la evaluación de este tipo, lo que sumado a las características del instrumento evaluativo, le confieren a la prueba unas dificultades que solo serán superadas mientras se mantenga la discusión y construcción al respecto.

Desde las limitaciones que han sido reconocidas en el instrumento y los propósitos que se enuncian, los usos posibles de los resultados producidos por el instrumento de prueba, tienen un uso pertinente solo relativo a las dinámicas y procesos de formación de los programas académicos. No están dispuestos para un uso por fuera de estos escenarios, como por ejemplo, para la selección de profesionales en el mercado. Estos pueden ser efectos ligados a visiones hegemónicas, dispuestas para favorecer la movilidad y flexibilidad en contextos de mercado. Usos de este tipo profundizan la inequidad que aún mantiene el sistema educativo colombiano, trasladándola a los escenarios laborales.

Como parte de la instrumentación de la prueba, opera el modelo de análisis. Frente a esto se hace necesario que este asunto, trascienda el ámbito de los expertos y permee las discusiones y construcciones de quienes fundamentan y diseñan los procesos evaluativos, así como de los mismos sujetos evaluados. El nivel de discusión promovido al respecto, fue incipiente, por lo cual la interpretación de las escalas ha resultado imprecisa y promotora de lecturas que poco aportan a la comprensión de los procesos de formación y por ende de las propuestas que se derivan de esto.

El efecto que resulta de las lecturas de los resultados están atravesados por el modelo de análisis, desde allí que resulte indispensable discutir y construir marcos analíticos consecuentes con los propósitos de la prueba.

La posibilidad de construir comunidades académicas se constituye en el valor central de un proceso de construcción colectiva, que se movilizó en esta ocasión a partir de los ECAES. Este asunto, así mismo, se interpreta como condición para el mejoramiento de los procesos de formación profesional. En atención a lo anterior, la búsqueda de una comunidad académica deliberante, requiere de escenarios, tiempos y recursos para construirse en la acción misma.

Desde estas construcciones se han explicitado otras alternativas desde las cuales es posible valorar la calidad de los procesos de formación profesional, que tendrían mayor potencia para comprender lo complejo del hecho educativo.

#### Frente al ECAES 2004

Respecto a la “segunda prueba” planteada por el ICFES, consideramos que las 150 preguntas adicionales entregadas, no fueron asumidas como el instrumento a aplicar en el 2004 sino, como lo solicitó el ICFES, “preguntas adicionales que conservaran las mismas especificaciones definidas para el examen”.

No tendría sentido desconocer la experiencia adquirida en la primera aplicación del examen. Si bien las especificaciones fueron planteadas a partir de consensos y discusiones con la comunidad académica, consideramos necesario replantear aspectos puntuales como el campo problemático de la ética, la competencia investigativa, entre otros; ajustes que han sido explícitos en todas las discusiones que han tenido lugar en las diferentes facultades, y que solamente fueron posibles de evidenciar a partir de la experiencia misma.

Bajo estas premisas, consideramos necesario desarrollar un proceso de revisión tanto de las especificaciones como de las preguntas adicionales, con la comunidad académica y en talleres de expertos nacionales, con el fin de armar, con una intencionalidad explícita, el instrumento a aplicar en el 2004.