

## CAPÍTULO 7

---

# ¿Como elaborar un Proyecto de Actividades Docentes en Odontopediatria y Ortodoncia?

*José Manuel García Martín*

*Juan Manuel Seoane Romero*

*María Amparo Romero Méndez*

*María José García-Pola Vallejo*



# CAPÍTULO 7

## ¿Como elaborar un Proyecto de Actividades Docentes en Odontopediatría y Ortodoncia?

*Pablo Ignacio Varela Centelles<sup>1,2</sup>*  
*Juan Manuel Seoane Romero<sup>2</sup>*  
*María Amparo Romero Méndez<sup>3</sup>*  
*José Manuel García Martín<sup>4</sup>*

### **1** Introducción

La primera cuestión que se debería atender al tratar este tema es la definición exacta de “proyecto de actividades docentes”. Y no es tarea fácil. Si bien todos los implicados en la docencia universitaria -tanto docentes como discentes- intuyen el concepto de “proyecto de actividades docentes”, cuando descendemos al campo de lo concreto para comenzar a escribir nuestro proyecto propio, muchas veces nos encontramos con que los límites entre “proyecto de actividades docentes”,

---

<sup>1</sup> EOXI Lugo. Servicio Galego de Saude (SERGAS).

<sup>2</sup> Grupo de Investigación OMEQUI. Facultad de Medicina y Odontología. Universidad de Santiago de Compostela.

<sup>3</sup> Profesor Asociado de Odontopediatría. Departamento de Estomatología. Universidad de Santiago de Compostela.

<sup>4</sup> Profesor Asociado de Odontología. Departamento de Cirugía y Especialidades Médico-Quirúrgicas. Universidad de Oviedo.

“proyecto docente”, “memoria de actividades docentes”, “guía de actividades docentes”, etc. son muy difusos y, con relativa frecuencia, las únicas diferencias que parecen vislumbrarse entre ellos son meramente formales o de extensión. Por ello, y para los propósitos de este capítulo, definiremos el proyecto de actividades docentes como un requisito normativo (1) consistente en plasmar en un único documento la intencionalidad del futuro como docente. Esto significa que se trata de una propuesta personal, individual, que implica una reflexión y toma de postura ante una realidad concreta en un contexto determinado.

Esta definición parece implicar también que el motivo último para la reflexión y planificación de las actividades docentes es la satisfacción de la normativa, con frecuencia vinculada a un proceso de selección. Sin embargo no podemos estar de acuerdo con ello pues el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso complejo y para llevarlo a buen puerto no sólo es necesario conocer la materia sino también elaborar estrategias para que los alumnos accedan al conocimiento de la manera más atractiva y científica posible (1). Así pues, contar con un proyecto de actividades docentes es fundamental para una docencia correcta, sea exigido o no por la normativa, hasta el punto de que su elaboración suele llegar a convertirse en un proceso evolutivo del propio profesor con un antes y un después de su redacción (1). El resultado de este esfuerzo será un documento vivo, sometido a modificaciones constantes en función de la propia experiencia obtenida durante su desarrollo; por lo tanto –y según el contexto en el que se elabore– el proyecto de actividades docentes debe proporcionar también sobre la concepción que el candidato tiene de la materia a impartir, sobre su actualización documental y también sobre su propuesta docente individual (3).

De la definición que elegimos se desprende también que se trata de un concepto variable según la norma a la que haya de responder, y con este criterio desarrollamos este capítulo con objeto de que sus contenidos puedan responder a las demandas planteadas por las distintas universidades, independientemente de la denominación utilicen. En cualquier caso, el resultado de este ejercicio de reflexión y planificación

deberá orientarse hacia los siete principios clásicos de buenas prácticas en educación pregraduada (2):

- Favorecer el contacto entre alumnos y profesores
- Favorecer la cooperación entre los estudiantes
- Favorecer el aprendizaje activo
- Proporcionar retroalimentación rápida y adecuada
- Favorecer el cumplimiento de las tareas en el tiempo establecido
- Comunicar altas expectativas
- Respetar la diversidad de talentos y formas de aprendizaje

Un documento de estas características puede ir dirigido a la planificación en distintos niveles (materia, módulo o asignatura). En realidad se trataría del mismo esquema general con distintos grados de concreción, más general en el caso del módulo y mucho más concreto en el de la asignatura, donde sería incluso muy recomendable incluir un calendario de realización de cada actividad prevista (5).

En cualquier caso, el proyecto de actividades docentes debe contemplar los roles del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje (7):

- Organizador: organiza el proceso, dirige debates, promueve discusiones, etc.
- Facilitador: ofrece materiales actualizados, sintetiza la situación actual del conocimiento, responde a dudas técnicas.
- Motivador: genera confianza, se comunica bien con los estudiantes.
- Evaluador: proporciona información, evalúa trabajos, evalúa competencias.
- Coordinador: supervisa los trabajos de equipo, controla la participación de los estudiantes.
- Líder: presenta desafíos y retos, muestra entusiasmo por su materia, ayuda a realizar proyectos.

¿Qué debe incluir un proyecto de actividades docentes?

Sería lógico esperar que un documento de las características expuestas previamente diese respuesta a interrogantes del tipo ¿cómo ve la materia el redactor? (qué va a enseñar), ¿con qué metodología la va a abordar? (dónde, a quién, cuándo y cómo va a enseñar), ¿cómo va a realizar la evaluación? (qué, cómo y cuándo va a evaluar), y ¿qué medidas de atención a la diversidad se tomarán? (qué recursos específicos utilizará para afrontar circunstancias especiales, ej: discapacidades, diversidad lingüística, choques culturales, etc.) (1). Esta información estará estructurada en apartados sintéticos, con frecuencia ya establecidos en la normativa que sea de aplicación; que suele incluir un epígrafe dedicado a la descripción de la materia, su sentido en el plan de estudios, los objetivos que persigue, y el desarrollo del temario propiamente dicho junto con la bibliografía recomendada. Como norma general se incluyen también apartados dedicados a la metodología docente, los recursos que se utilizarán y una descripción del sistema de evaluación (4), siendo deseable también detallar el marco institucional y legal que regirá y orientará el proceso de enseñanza-aprendizaje (1) e incluir estrategias para abordar situaciones específicas previsibles durante el desarrollo de la labor docente.

#### Contenidos recomendables en un proyecto de actividades docentes

- Características de medio donde se desarrollará la docencia.
- Descripción de la materia
- Razón de ser de la asignatura
- Objetivos que persigue
- Temario a impartir
- Metodología docente que se pretende aplicar
- Recursos necesarios para desarrollar el proyecto
- Metodología de evaluación
- Atención a la diversidad

Hoy por hoy, es también muy recomendable valorar el papel del profesor, del estudiante, y de la Universidad en la sociedad del conocimiento –con sus perspectivas de futuro- a la vez que incluir referencias a la integración en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

Marco institucional y legal en que se desarrollará la actividad docente

Tradicionalmente los proyectos docentes (o su ejercicio equivalente de reflexión y planificación) incluyen una sección dedicada a la historia de la universidad en la que se concursa que recoge también los hitos más destacados del centro donde se impartirá –o se aspira a impartir- la docencia.

El proyecto docente es, en cierto modo, un plan de trabajo para realizar una actividad determinada en un entorno concreto. Por ello, el análisis del entorno también debe ser tenido en cuenta. Este contexto institucional debe valorarse en tres niveles: en primer lugar, la comunidad autónoma, en segundo la universidad y en tercero, el centro o centros donde se desarrollará. Ello quiere decir que nuestro proyecto nace de un conocimiento, comprensión y análisis de los problemas, características, e idiosincrasia de nuestra sociedad cercana, y que la propuesta que hacemos está marcada por una especificidad concreta. No quiere decirse que esta propuesta sea del todo inútil en otro contexto y para otra Universidad (6), sino que está adaptada a unas peculiaridades (por ejemplo lingüísticas o de disponibilidad de espacios y recursos) determinadas que será necesario recoger en el documento en tanto condicionarán la actividad docente.

Teniendo en cuenta que el objetivo primordial de la presentación de un proyecto de actividades docentes es responder a un requisito normativo que busca informar –de acuerdo con la legislación vigente- del grado de capacitación del concursante para asumir las responsabilidades inherentes a la plaza a la que se concursa, es razonable esperar no sólo que el documento recoja el marco legal que le sea de aplicación, sino que también esté inspirado por los valores consagrados en el ordenamiento jurídico.

En este sentido, la referencia principal debe ser la Constitución Española para los aspectos generales, apoyándose también en leyes concretas sobre aspectos específicos, como por ejemplo la igualdad entre

los sexos (Ley 3/2007), la accesibilidad para personas con discapacidad (Ley 51/2003), los valores de paz y democracia (Ley 27/2005), o la seguridad en el trabajo (Ley 31/1995).

#### Referencias normativas de consulta

- Convocatoria
- Plan de estudios
- Estatutos de la Universidad
- Constitución Española
- Ley Orgánica 3/2007 de igualdad efectiva de mujeres y hombres
- Ley 51/2003 de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
- Ley 27/2005 de fomento de la educación y la cultura de la paz
- Ley 31/1995 de prevención de riesgos laborales
- Estatuto de Autonomía y legislación autonómica relevante
- Ley Orgánica 11/1983 de Reforma Universitaria
- Ley Orgánica 6/2001 de Universidades y Ley Orgánica 4/2007 que la modifica
- Real Decreto 1532/1986 que regula las asociaciones de alumnos
- Real Decreto 1393/2007 de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales
- Real Decreto 1313/2007 de regulación del régimen de los concursos de acceso a cuerpos docentes universitarios
- Ley 10/1986 sobre Odontólogos y otros profesionales de la salud dental
- Ley 44/2003 de 21 de ordenación de las profesiones sanitarias
- Orden CIN /2136/2008 por la que se establecen los requisitos para la verificación de títulos oficiales que habiliten para el ejercicio de la Profesión.

El estatuto de autonomía de que se trate, junto con legislación generada en la comunidad, con frecuencia recogen principios generales que deben también tenerse presentes en la redacción del proyecto. Igualmente ocurre con la normativa generada por la propia universidad en la que se concursa para regular la convivencia universitaria. La revisión de esta normativa pudiera parecer fútil dentro de la ingente tarea de generar un proyecto docente propio, sin embargo nos resultará de gran ayuda a la hora de planificar actividades preclínicas o clínicas y de resolver situaciones de conflicto o de potencial colisión de derechos, que se hacen gradualmente más frecuentes a medida que la multiculturalidad de la comunidad universitaria se generaliza.

La organización y funcionamiento de los centros universitarios en la actualidad se fundamenta en la Ley Orgánica 11/1983 de Reforma



Universitaria (LRU) que confirió a las universidades autonomía de gobierno, académica, de gestión y administración de sus recursos y de gestión del personal, permitiéndoles seleccionar y promocionar a su profesorado. La Ley Orgánica 6/2001 de Universidades (LOU), mantiene esas competencias y establece otras relacionadas con la contratación del profesorado. Son por ello leyes de relevantes para la definición del marco normativo en el proyecto docente. Otras normas que podría resultar útil tener como referencia son el Real Decreto 2360/1984 sobre departamentos universitarios, Real Decreto 1532/1986 sobre asociaciones de alumnos, y la Ley Orgánica 4/2007 por la que se modifica la LOU, con vistas a la adaptación al Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EES), junto con el Real Decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de la enseñanzas universitarias oficiales.

Es interesante tener también presente la Declaración de Bolonia (1999), y sus documentos relacionados, particularmente el Comunicado de Lovaina (2009).

La legislación específica que regula la preparación de un proyecto docente es escasa y poco concreta. El Real Decreto 1313/2007, de 5 de octubre, por el que se regula el régimen de los concursos de acceso a cuerpos docentes universitarios, establece que serán los estatutos de cada universidad los que regularán el procedimiento que ha de regir los concursos de acceso, en los que deberá figurar un proyecto docente. En términos similares se expresa el artículo 62.4 de la Ley Orgánica de Universidades. A la hora de concretar las características de un proyecto de actividades docentes, los estatutos de las distintas universidades con frecuencia se limitan a definir un criterios formales y una serie de epígrafes de los que deberá constar el documento, permitiendo al autor suplementarlos con apartados adicionales a fin de que pueda aportar toda la información que considere necesaria.

En cuanto a los contenidos, y en el caso concreto que nos ocupa –odontopediatría y ortodoncia-, el marco legal en el que nos moveremos está delimitado primeramente por la Ley 10/1986 sobre Odontó-

logos y otros profesionales de la salud dental, la Ley 44/2003 de 21 de ordenación de las profesiones sanitarias, y por la orden CIN /2136/2008 por la que se establecen los requisitos para la verificación de títulos oficiales que habiliten para el ejercicio de la Profesión. Indudablemente habrá que disponer del plan de estudios del Grado en Odontología, eje fundamental en la elaboración del proyecto, y de un programa actualizado de la materia. Ambos documentos suelen estar fácilmente disponibles en los centros correspondientes.

## **2** Descripción de la materia

Una vez contemplado el medio en el que se desarrollará la actividad docente, parece procedente describir los límites que ese entorno establece a la asignatura que se pretende impartir. Es en este apartado donde se identifica la materia por su código, sus características (obligatoria, optativa), y el curso y período en el que se imparte. Se suele consignar también el profesorado que la imparte en ese momento, horarios de clases, seminarios, prácticas y tutorías y los idiomas en los que se imparte.

En caso de existir algún tipo de requisito previo para cursar la materia, debe explicitarse también en este epígrafe.

Mención especial merecen los créditos ECTS (European Credit Transfer System): representa de forma relativa el volumen de trabajo que se requiere al estudiante para superar cada unidad del curso según los criterios del departamento responsable de la asignación de créditos, y siempre teniendo presente que 60 créditos representan un año académico, 30 a un semestre, y 20 a un trimestre de estudios. Como equivalente en horas se ha designado una horquilla entre 25 y 30 horas (8). Dado que los profesores tienden a infraestimar el tiempo que las tareas requieren de los estudiantes, se recomienda considerar la

parte baja de la horquilla para el cálculo, teniendo presente que el trabajo semanal total del alumno considerando la totalidad de las asignaturas que se imparten simultáneamente no debe superar las 40 horas (5). Como criterio orientativo para el área de ciencias se estima que, para un estudiante medio, una hora teórica genera un esfuerzo de 2,5-3 horas (1 presencial y hora y media o dos horas de estudio), mientras que la hora de prácticas implica por término medio un esfuerzo presencial de 1 hora y de 0,75 horas de estudio (8). Es importante tener presente estos aspectos porque un exceso de carga de trabajo suele traducirse en una calidad superficial del trabajo y fracaso del alumno, mientras que una carga demasiado ligera no suele desembocar en una formación de calidad (5).

Este aspecto pudiera parecer menor en la preparación del proyecto (simplemente habría que trasladar los créditos ECTS que el plan de estudios asigna a la materia), sin embargo la planificación que se haga en el proyecto de actividades docentes influenciará no sólo la distribución de la carga de trabajo del alumno, sino el momento en el que tendrá que realizarlo, pudiendo condicionar de este modo los resultados educacionales.

### **3** Sentido de la materia en el plan de estudios

Si éste fuere uno de los epígrafes que el proyecto de actividades docentes hubiere de contener según la normativa, es necesario considerar que la formulación del mismo hace referencia tanto a la aportación de la materia al plan de estudios, a su trascendencia en la futura labor profesional del alumno, además de a la relación que mantiene con otras asignaturas y los conocimientos previos necesarios para cursarla, (5), y por lo tanto se debería consignar toda la información relativa a estos aspectos que se considere relevante.

### Sentido de la Materia en el Plan de Estudios

- Relaciones con otras materias del Grado
  - o Anteriores y posteriores
  - o Conocimientos necesarios para cursarla
  - o Fundamentos que proporciona a otras materias
- Importancia de la materia en el futuro ejercicio profesional del alumno

Si bien en nuestro caso es evidente en los dos primeros sentidos y precisará de pocas aclaraciones en el documento, en el caso de los dos últimos serán necesarias explicaciones, aclaraciones y puntualizaciones adaptadas al plan de estudios concreto de que se trate. Las explicaciones de las relaciones entre materias deben ser exhaustivas y no limitarse exclusivamente a las asignaturas obligatorias, sino que deberían incluir también las optativas, y las materias de cursos precedentes y sucesivos.

Este ejercicio permite imbricar la asignatura entre las otras del plan de estudios de forma eficiente facilitando la consecución de los objetivos del grado (ahorrando tiempo respecto al proceso tradicional que consideraba cada asignatura como independiente) y optimizando el uso de los recursos necesarios (a veces, sólo de los disponibles), para lo que resulta fundamental la coordinación de todas las materias del plan de estudios (5).

Con respecto a los conocimientos previos necesarios para cursar la asignatura, con frecuencia están recogidos en el plan de estudios del grado. Este requisito normativo debe ser explicitado en el proyecto de actividades docentes, pudiéndose añadir además aquellas asignaturas cuya superación el candidato entiende altamente recomendable para el mejor aprovechamiento de la materia, pues el hecho de no disponer de una base adecuada puede no sólo complicar la adquisición de nuevos conocimientos sino que incluso puede llegar a limitar el progreso del estudiante. La identificación de estos contenidos puede ofrecer al candidato la oportunidad de proponer estrategias de manejo de estas situaciones dentro de su proyecto docente, por ejemplo en forma de tutorías, seminarios u otras estrategias facilitadoras.

## 4 Objetivos que persigue la asignatura

Como ya se ha mencionado previamente, no es posible considerar la asignatura como un ente aislado dentro del plan de estudios. De este modo, la asignatura contribuye a la consecución de los objetivos de la Titulación bien de forma cooperativa con las aportaciones de otras materias, o bien en forma de contribuciones específicas. Los objetivos generales que el grado debe alcanzar se encuentran demarcados por la Directiva Europea 2005/36/CE, relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales, y en la ley de Ordenación de las Profesiones Sanitarias (44/2003) en su Artículo 6, 2a).

Estos objetivos se traducen en capacidades (competencias) que ha de reunir el estudiante en el momento de su graduación. Las competencias sobre un aspecto pueden expresarse en distintos niveles, para así definir más adecuadamente los resultados esperados del aprendizaje (9):

- Ser competente en: los odontólogos deben tener un profundo conocimiento teórico y comprensión del tema, junto con una adecuada experiencia clínica, y haber adquirido las habilidades necesarias para que de este modo sean capaces de resolver los problemas clínicos que se encuentren, de un modo seguro, independiente y sin ayuda.
- Tener conocimiento en: los odontólogos deben tener un profundo conocimiento teórico y comprensión del tema, pero solamente precisan limitada experiencia clínica o práctica, ya que no se espera que resuelvan el problema clínico de un modo independiente o porque se trate de conocimientos necesarios para otras disciplinas.
- Estar familiarizado con: los odontólogos deben tener un conocimiento básico del tema y no es necesario que tengan experiencia clínica directa, ya que no se espera que realicen dichos procedimientos de un modo independiente.

Las competencias establecidas para cada materia en concreto se encuentran recogidas en la memoria del título de grado de cada universidad, y alrededor de ellas deberá pivotar el proyecto de actividades docentes pues su fin último es facilitar la consecución por parte de los estudiantes de los objetivos prefijados.

Una vez identificados los objetivos asignados a la materia, es recomendable que el proyecto docente establezca una distinción entre ellos, identificando los “esenciales”, los “deseables” y los definibles como “especializados” (5): los “esenciales” se consideran el núcleo de la materia, mientras que los “deseables” no son tan centrales aunque sí muy recomendables. Esta clasificación resulta de utilidad para establecer la dedicación temporal a cada uno de ellos, o incluso para señalar aquellos objetivos prescindibles en el caso de que por una eventualidad hubiera de reducirse la extensión del programa.

### Desarrollo de los contenidos de la materia

Es ésta una de las partes fundamentales del proyecto docente, pues es dónde se establece qué es lo que se va a enseñar, cuándo se va a enseñar, y qué peso le va a conceder el candidato a cada uno de los contenidos.

El desarrollo de los contenidos se encuentra delimitado por el temario de la asignatura, disponible en el propio centro docente.

#### Desarrollo de los contenidos

- Limitado por
  - o Temario de la asignatura
  - o Memoria del grado
- Centrado en
  - o Priorización
  - o Temporalización
  - o Sincronía con contenidos prácticas

Puesto que la extensión del temario viene dada por el programa, y los resultados esperados del proceso enseñanza-aprendizaje están es-

tablecidos por la memoria del grado, la labor del candidato se orientará hacia cuándo enseñar los contenidos y en qué profundidad, a fin de optimizar el tiempo y los recursos disponibles. Para ello resultará de utilidad la labor de priorización descrita en el apartado anterior: en esencia, y con demasiada frecuencia, habrá que buscar un compromiso entre profundidad (extensión de lo enseñado) y solidez y calidad del aprendizaje. Así pues, en este epígrafe dominan la lógica de la disciplina y los conocimientos del candidato sobre la asignatura (5).

A pesar de las aparentes limitaciones antes mencionadas, a la hora de redactar este apartado se precisa un momento de reflexión sobre la orientación que se quiere dar al proyecto de actividades docentes: partimos de las competencias, objetivos, y sistemas de evaluación ya establecidos, u optamos por mantener las competencias (elemento final del proceso) y desarrollar un proyecto menos convencional, incorporando con más libertad contribuciones personales, con todo lo que ello implica.

Este esfuerzo de planificación de los contenidos teóricos debe acompañarse igualmente de la programación de las actividades prácticas, cuidando de su sincronía temporal de modo que refuercen mutuamente los conceptos impartidos. Ambas tareas deben plasmarse en una temporalización de los contenidos que tenga en cuenta tanto el trabajo presencial como el personal del alumno, expresándolo en horas dedicadas a cada actividad, de modo que se pueda apreciar que la planificación propuesta se mantiene dentro de lo estipulado por el plan de estudios y previsto en la memoria del grado.

El hecho de elaborar un calendario no debe verse como una obligación rígida que puede llegar a impedir un trabajo eficaz; si bien es útil para la coordinación del trabajo y asegurarse la disponibilidad de las infraestructuras necesarias para la labor docente, es razonable prever una cierta flexibilidad para poder ajustarse al progreso observado en los estudiantes (5).

## 5

### Bibliografía recomendada

Si no hay una especificación concreta en la normativa, se puede optar por presentar la bibliografía recomendada de forma independiente o bien al finalizar cada apartado. Una alternativa interesante es consignar la bibliografía recomendada para cada tema en la sección contenidos.

Como fundamentos generales en la selección de la bibliografía debe primar el criterio del profesor en cuanto a la adecuación y actualización de los contenidos, aunque es muy recomendable atender la opinión del alumnado pues no es infrecuente que un texto considerado de inferior calidad por el profesor es altamente valorado por los estudiantes debido, por ejemplo a la claridad de la exposición o a los elementos gráficos que incluye. Es por ello importante incluir en el proyecto elementos de retroalimentación por parte de los estudiantes sobre la utilidad de los recursos que se les proponen.

Otro elemento importante en la selección de recursos bibliográficos es la accesibilidad, planteada no sólo en términos de fondos bibliotecarios sino también de idiomas pues a día de hoy, todavía el dominio de lenguas extranjeras por parte del estudiante medio es francamente mejorable.

Con frecuencia surge la cuestión sobre si restringir la bibliografía recomendada a libros o incluir también publicaciones periódicas. Como es sabido, éstas cuentan la ventaja de la actualidad y profundidad de sus contenidos, sin embargo con frecuencia la información que contienen no está adecuadamente estructurada para un alumno de pregrado y los conocimientos que aportan no siempre están consolidados.

Es recomendable que la lista de recursos bibliográficos propuestos sea ajustada o bien que esté dividida en unos elementos básicos y otros deseables para ampliar información sobre algunos aspectos. También resultará de utilidad aportar comentarios a la lista que puedan servir de



orientación a los estudiantes sobre las características del recurso y su orientación (5), lo que ayudará al alumno a formar su criterio propio.

## 6 Metodología docente

Las formas de enseñar ha sido motivo de estudio durante siglos, que han visto el desarrollo de múltiples métodos propuestos como superiores para lograr según qué tipo de objetivo de aprendizaje. La mayoría de estos métodos educativos pueden organizarse en cuatro familias (10):

1. *Modelos de procesamiento de información:* se dirigen a mejorar la capacidad de procesamiento de información por parte de los alumnos. Incluyen, por ejemplo los modelos de pensamiento inductivo, desarrollo cognoscitivo y de memorización. En este grupo de modelos, el aprendizaje depende del tipo de información que se presenta y de cómo es procesada por el estudiante, y se fundamentan en la memoria como un sistema para reproducir con rapidez y exactitud la información, generalmente en unidades aisladas, más que en forma de sistema para guiar la acción. Son ejemplos de este grupo la Mnemotecnia (dirigida a aumentar la capacidad de adquirir información), el pensamiento inductivo (dirigido a desarrollar las destrezas de clasificación, construcción y prueba de hipótesis), o el modelo organizador avanzado (orientado a aumentar la capacidad de absorber información y organizarla, especialmente a partir de clases magistrales).
2. *Modelos personales:* subrayan el proceso por el que los individuos subrayan su realidad única. Como ejemplo sirva la enseñanza no directiva: el estudiante asume el protagonismo del proceso de enseñanza-aprendizaje interactuando con los recursos –previamente seleccionados por el profesor- que se ponen a su disposición.

3. *Modelos de interacción social*: hacen hincapié en los procesos sociales, democráticos y de trabajo social productivo. Ejemplos de esta familia son el juego de roles (dirigido a favorecer la comprensión personal de los valores y la conducta), o el modelo de investigación en grupo (que favoreces simultáneamente el desarrollo social, las destrezas académicas y la comprensión personal).
4. *Modelos conductistas*: Parten de la base teórica del conductismo, empleando conceptos de las teorías del aprendizaje y de modificación del comportamiento y que explican el aprendizaje en la asociación entre estímulos y respuestas, facilitándose los medios para llegar al objetivo deseado. Ej.: la enseñanza directa, o el aprendizaje a través de la simulación.

Entre las estrategias docentes más comunes en la docencia universitaria en ciencias de la salud figuran:

Clases teóricas: Constituyen el procedimiento tradicional de la enseñanza, pero por sí solas no son capaces de alcanzar todos los objetivos educacionales (no son aptas para aprender habilidades prácticas ni para incitar a la resolución de problemas clínicos). La piedra angular de esta modalidad de enseñanza es la "Lección Magistral", que presenta la gran ventaja de permitir el aporte de matizaciones que no siempre es posible encontrar en los manuales y el inconveniente de fomentar actitudes pasivas entre el alumnado.

La eficacia de las clases teóricas se encuentra en función de los objetivos que se pretende alcanzar, su estructuración y las estrategias de captación de atención y de dinamización de la clase. En este sentido, las concebimos como un proceso de aporte de información, generación de comprensión y creación de interés, que desembocará en una enseñanza integral cuando se combina con clases prácticas, seminarios...

En aras de esa concepción, las clases se compartimentalizarán en tres apartados:

Una *introducción*, en la que se tratará de motivar al estudiante haciéndole ver la relevancia de los contenidos para su futura actividad profesional, apelando a su curiosidad o intereses personales. Se intentará captar la atención del alumno especificándole la información más relevante y suministrándole los objetivos docentes a conseguir en esa clase y un esquema del contenido de la lección que permita su estructuración y aprovechamiento.

Una parte central o *desarrollo*, en el que se explicará el contenido de la lección y utilizaremos cambios en la tonalidad de voz para resaltar ideas, enfatizando los aspectos clave y fomentar las asociaciones de conocimientos. El desarrollo de las clases abarcará un tiempo aproximado de 45 a 60 minutos, durante los que se tratará de mantener la atención, que comienza a decaer tras los primeros 15-20 minutos. En estos períodos críticos se mostrarán a la clase los esquemas más simples y espectaculares, diapositivas clínicas, etc.

Una parte final o *resumen*, en este último período de la clase, aprovecharemos para hacer un recorrido sobre los contenidos de la lección, reiterando las ideas importantes.

Sesiones de exposición: La exposición temática por parte de los alumnos es un recurso didáctico de gran valor, en las que un tema monográfico y puntual previamente tratado en clases teóricas es presentado y discutido. Cada sesión comprenderá una exposición teórica del tema estudiado, una evaluación crítica del contenido expuesto y un debate.

Durante estas sesiones el profesor debe limitarse a orientar y coordinar el trabajo previo, así como a ejercer de moderador en el transcurso de la discusión intentando aclarar los aspectos confusos de la misma.

La incorporación de esta modalidad didáctica a la docencia de la asignatura obedece a la necesidad de fomentar la capacidad crítica de todo universitario, a que permite una interacción con el alumnado y una relación personalizada con el profesor, además de favorecer la

comprensión y el análisis de los métodos de trabajo utilizados en nuestra disciplina.

Realización de prácticas: En las prácticas se enseñan los métodos y los procedimientos rutinarios de las tareas profesionales básicas. Esta enseñanza está mediatizada por una fuerte relación interpersonal del profesor con el alumno, que deja las prevenciones, vence la timidez y muestra sus dudas e inquietudes; el profesor enseña, repite una y otra vez, hasta lograr la comprensión del mensaje por parte del alumno.

El estudiante practica por sí mismo una determinada habilidad profesional, siempre bajo la supervisión del profesor. Estas habilidades no se adquieren de forma espontánea y una ejecución correcta sólo ocurre cuando el estudiante ha repetido varias veces la práctica.

Así pues, el papel del profesor en este tipo de enseñanza es variable; desde facilitador, director y suministrador de material para proporcionar información, hasta 'demostrador' de técnicas. Los abordajes más adecuados para afrontar la enseñanza en el laboratorio incluyen ejercicios, experimentos y demostraciones controladas, instrucción asistida por ordenador o proyectos de trabajo (14).

Revisión de pacientes bajo supervisión directa del profesor: El manejo de pacientes bajo la supervisión directa del profesor sigue siendo imprescindible en el proceso docente, sin que ningún tipo de instrucción o simulación sea capaz de sustituir la experiencia personal del estudiante frente al paciente.

El alumno aprenderá los procedimientos de comunicación con el paciente, la entrevista clínica y el grado de transferencia que se establece entre el odontólogo y su paciente. El profesor comprobará que el estudiante sea cortés y comprensivo con el paciente, que emplee el vocabulario adecuado y que guarde la confidencialidad exigible a este tipo de entrevistas.

En cuanto a las técnicas de la enseñanza en el área clínica, es frecuente que se use la demostración del instructor, modelos de interac-

ción social, la discusión (entre un profesor y un estudiante o entre un profesor y un grupo de alumnos) y las conferencias clínicas. La investigación ha demostrado que el aprendizaje se facilita con la participación activa del alumno, las actividades centradas en el alumno, la resolución de problemas y las oportunidades de habilidades prácticas (6).

Trabajos de curso: Se fomentará la confección de trabajos de forma personalizada en relación con la programación de la asignatura y siempre tutelado por el profesor. Este procedimiento didáctico se utilizará para enseñar al estudiante el proceso de recuperar información y para desarrollar el análisis crítico de la literatura científica.

#### Metodología docente

- Existen metodologías más adecuadas a según qué objetivos educacionales
- La mayoría de las metodologías pueden agruparse en cuatro grandes modelos:
  - o De procesamiento de la información
  - o Personales
  - o De interacción social
  - o Conductistas

Una mención especial merece el **aprendizaje basado en problemas**, definido como el método de aprendizaje fundamentado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de nuevos conocimientos (11), en el que los alumnos son parte activa fundamental en el proceso. Este enfoque ayuda al alumno a desarrollar competencias en resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades de comunicación, desarrollo de actitudes y valores (precisión, revisión, tolerancia), habilidades de búsqueda y manejo de la información y de fundamentos de investigación (12,13). El papel del profesor en esta metodología es fundamental, actuando como guía y facilitador del aprendizaje, favoreciendo el pensamiento crítico e introduciendo cuestiones relevantes al problema, a la vez que orienta las reflexiones del alumnado (12).

## **7** Recursos necesarios

Al recopilar los recursos necesarios para el desarrollo del proyecto de actividades docentes propuesto es necesario tener presente que el proyecto ha de ser realista, factible y adaptado a unas circunstancias concretas, que ya se habrán concretado en apartados anteriores. Por ello, el conocimiento de los recursos existentes en el centro o centros en los que se impartirá la asignatura será de capital importancia a la hora de preparar el documento; sin embargo esta circunstancia no debería entenderse como una limitación para proponer actividades o estrategias docentes que requieran de medios adicionales a los disponibles, si bien sería recomendable distinguirlos como tales en el documento y consignar los beneficios adicionales que esa propuesta aportaría al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con frecuencia se suele interpretar el concepto de “recursos necesarios” de un modo restrictivo, focalizándose en los elementos que el candidato entiende necesarios para desarrollar las actividades que propone, y obviando consignar los recursos que será necesario poner a disposición del estudiante, que formarán un elemento muy importante en el escenario del aprendizaje, especialmente si se quiere enfatizar el aprendizaje autónomo (5).

Así pues, la redacción de este apartado del proyecto de actividades docentes debe tener vocación exhaustiva, recogiendo todos los elementos necesarios para desarrollar el proyecto docente; incluso las características de los espacios físicos donde se desarrollarán las actividades y la disposición de su mobiliario son importantes y tendrán su influencia en las estrategias docentes (lo que habrá que valorar a la hora de seleccionarlas para nuestro proyecto): no es lo mismo la docencia enfocada hacia pequeños grupos que la dirigida a grupos grandes en anfiteatros. La disposición del mobiliario condicionará las interacciones que se desarrollarán durante la docencia: la disposición tradicional del docente ubicado físicamente ante el grupo hace que el profesor domine las interacciones que se produzcan durante la clase o actividad, mientras

que la disposición de los alumnos en forma circular –formando el tutor parte del mismo- incrementa la posibilidad de que los alumnos interactúen tanto con el profesor como entre sí (6).

## 8 Sistema de evaluación

Evaluar es el proceso dirigido a la obtención de información a fin de emitir juicios que permitan tomar decisiones sobre cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje; el proceso de evaluación no puede permanecer circunscrito a conocer el grado de consecución de los objetivos educacionales por parte del alumno sino que ha de analizar también la eficacia del profesorado, sirviendo de elemento de referencia para la propia autoevaluación del profesor y la continuada revisión de su proyecto didáctico. Desde este punto de vista, la evaluación es un elemento educacional más, que influye en la motivación del alumnado, le orienta, significa sus progresos y ayuda a conocer sus lagunas en el cumplimiento de los objetivos educacionales, a la vez que incentiva al profesorado mostrándole la bondad del método pedagógico empleado.

Puesto que los resultados esperados de aprendizaje son múltiples y complejos, la evaluación tiene que ser múltiple y reflejar suficientemente las diferentes facetas que incluyen los objetivos o resultados. Esto significa que, previsiblemente, recurriremos para la evaluación a actividades complejas que reflejen las competencias que se pretende desarrollar y también a distintos métodos para evaluar diferentes facetas (5).

Por ello, la evaluación constituye un proceso, y este proceso ha de ser congruente con las estrategias docentes seleccionadas y con los objetivos propuestos.

El proceso evaluativo ha de cumplir cuatro criterios básicos (6): en primer lugar ha de ser **útil**, ayudando a alumnos y profesor a identificar los aspectos positivos y negativos del proyecto educativo. Debe ser

también **factible**, es decir, debe emplear procedimientos que puedan llevarse a la práctica sin dificultad. La evaluación tendrá que ser **ética**, regida por compromisos explícitos que aseguren la cooperación de las partes implicadas a la vez que proteja los derechos de las partes; y por último, la evaluación debe ser **exacta**, en el sentido de describir con claridad el objeto en su evolución y en su contexto.

#### La evaluación

- Forma parte del proceso enseñanza-aprendizaje
- Tiene una dimensión de control de calidad de la actividad docente
- Tiene una doble vertiente
  - o Certificativa
  - o Formativa
- Estará adaptada a la metodología docente

En nuestro caso, además, la evaluación una doble vertiente: la vertiente de **evaluación de certificación**, que tiene la finalidad de preservar a la sociedad de la incompetencia profesional de nuestros alumnos; y la **vertiente formativa**, ya mencionada, que sirve también de instrumento de motivación hacia el aprendizaje (3).

Las herramientas de evaluación (15) más frecuentemente empleadas en nuestro ámbito se discutieron en el capítulo 6.

En el ámbito clínico, y realizado dentro del grupo de prácticas, permite un análisis continuado del cumplimiento de los objetivos por parte del alumnado. Permite la valoración no sólo de los contenidos, sino también de los aspectos gestuales, de actitud y de resolución de problemas frente al paciente.

Nuestro proyecto de actividades docentes debe recoger también el momento en que se realizará la evaluación. La evaluación va a menudo asociada a reacciones de ansiedad en no pocos estudiantes y este estado de ánimo genera un clima que con frecuencia interfiere con el aprendizaje (5). Por el contrario, la evaluación continua ofrece la posibilidad de valorar desde el inicio la evolución del proceso de enseñan-



za-aprendizaje, proporcionando información a los alumnos para favorecer rectificaciones y potenciar actitudes específicas. También permitirá introducir modificaciones en las estrategias docentes en función de los resultados de esa monitorización de las actividades desarrolladas hasta ese momento.

Una vez determinadas las herramientas de evaluación y el momento de su aplicación, el proyecto de actividades docentes tendrá que reflejar el “peso” concedido a cada componente del proceso de evaluación en la calificación final del alumno.

#### Estrategias para abordar situaciones específicas

En general este epígrafe suele hacer referencia a las medidas de facilitación del aprendizaje que la propuesta de actividades docentes que se pretende desarrollar incluirá frente a situaciones que previsiblemente se pudieran presentar durante su desarrollo.

En el contexto europeo en el que nos movemos, una situación frecuente y previsible es la presencia de alumnos de intercambio. En el caso de estudiantes con origen europeo, la primera dificultad que se suele presentar es un dominio del idioma inferior a los niveles deseados para un correcto aprovechamiento de los contenidos de la asignatura; esta situación supone un esfuerzo adicional para los estudiantes (al que el profesor ha de estar atento a fin de proporcionar el apoyo y los recursos necesarios –incluso en el idioma propio de alumno- para evitar que se queden rezagados).

No es infrecuente tampoco la presencia de alumnos procedentes de ámbitos culturales muy dispares al nuestro, en los que lo que en nuestra sociedad se considera normal y de uso aceptado, puede no serlo en su cultura de origen y ocasionar situaciones imprevistas que el profesor debe estar atento a manejar (incluyendo un código de conducta), especialmente cuando la docencia implique contacto con pacientes.

Un elemento especialmente importante a tener en cuenta son las dificultades a las que un alumno con discapacidad puede verse obligado a afrontar, que bien podrían condicionar su participación en las actividades docentes y condicionar con ello su aprovechamiento.

## **9** Reflexiones finales

- El proyecto de actividades docentes es un ejercicio de reflexión y planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje en todos sus aspectos.
- El proyecto de actividades docentes es un ejercicio personal, realista y factible.
- Como planificación realista, debe contemplar los condicionantes del entorno donde se pretende llevar a cabo: físicos, normativos, del alumnado, temporales, y de recursos disponibles.
- Debe proporcionar una visión general de la materia en su relación con otras materias, el grado y el futuro ejercicio de la profesión.
- Debe ser un documento abierto, vivo, y sometido a constantes actualizaciones para incorporar las mejores experiencias y descartar aquéllas que no han producido el resultado apetecido.
- Una parte tan fundamental del proyecto docente como el desarrollo de los contenidos es la metodología docente y el proceso de evaluación: su adecuación a los objetivos de la asignatura será determinante en los resultados alcanzados por los alumnos.
- El proyecto de actividades docentes debe prever las contingencias más habituales en el desarrollo de la labor docente así como incluir estrategias de apoyo a situaciones especiales de grupos específicos de alumnado.

## 10 Bibliografía

1. Fontés del Valle, MC. El proyecto docente como herramienta de calidad en la docencia universitaria. <http://www.uv.es/arbelaez/v2n202/proyectodocente.htm> (Accedido el 1 de marzo de 2014).
2. Chickering A, Gamson Z. Seven principles of good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin* 1987; 39: 3-7.
3. Seoane J. Proyecto docente para optar a una plaza de Profesor Titular de Universidad del área de Estomatología en la disciplina de Cirugía Oral. Santiago de Compostela 1999.
4. Universidade de Santiago de Compostela. Normativa pola que se regulan os concursos de acceso a corpos de funcionarios docentes universitarios. <http://www.usc.es/gl/normativa/normas derog/concuraccfuncdocen.html> (Accedido en 1 de marzo de 2014).
5. Vizcarro C. Documento de apoyo para la realización de guías docentes. [http://www.uclm.es/organos/vic\\_docencia/uie/pdf/planificacion/gui aestudiantes.pdf](http://www.uclm.es/organos/vic_docencia/uie/pdf/planificacion/gui aestudiantes.pdf) (Accedido el 2 de marzo de 2014)
6. Marcelo Garca C, Estebaranz Garca A, Mingorance Daz, P Parrilla Latas A, Sánchez Moreno M, Mayor Ruiz C. ¿Cómo hacer un proyecto docente? Métodos y estrategias para su elaboración. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Como%20hacer%20un%20proyectoDocente.pdf> (Accedido en 3 de marzo de 2014)
7. Salas Velasco M. La elaboración del proyecto docente. El método de la economía de la educación y programación de la asignatura. Editorial UOC. Barcelona 2007.
8. Pagani R. Informe técnico. El crédito europeo y el sistema educativo español. 2002.
9. Facultad de Medicina y Odontología. Memoria para la verificación del título de Grado en Odontología. Universidad de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela (A Coruña), 2009.
10. Joyce B, Weil M. Modelos de enseñanza. Anaya. Madrid 1985.
11. Barrows HS. A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education* 1986;20:481-6.
12. Servicio de Innovación Educativa. Aprendizaje basado en problemas. UPM. Madrid 2008.

13. Morales P, Landa V. Aprendizaje basado en problemas. *Theoria* 2004; 13: 145-57.
14. Hegarty-Hazel, E. Science Laboratory Teaching. En: J. DUNKIN (Ed.). *The Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. 1987.
15. Prades A. Les competències transversals i la formació universitària. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2005.