

**EVALUACIÓN DEL NIVEL DE CALIDAD DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR
DEL AREA PROFESIONAL DEL PROGRAMA DE FISIOTERAPIA DE LA
UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR A PARTIR DE LOS LINEAMIENTOS DE
ACREDITACIÓN CNA 2006**

**MONICA ANAYA DE VIVERO
EILEEN CHEGWIN CARDENAS
AURA GAUNA QUIÑONEZ
VIVIANA SILVA TORRES**



**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TITULO DE
MAGISTER EN EDUCACION**



**UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
MAESTRIA EN EDUCACION
GRUPO DE INVESTIGACION CALIDAD ACADEMICA
LINEA DE INVESTIGACION EN EVALUACION DE PROGRAMAS
BARRANQUILLA 2010**

**EVALUACIÓN DEL NIVEL DE CALIDAD DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR
DEL AREA PROFESIONAL DEL PROGRAMA DE FISIOTERAPIA DE LA
UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR A PARTIR DE LOS LINEAMIENTOS DE
ACREDITACIÓN CNA 2006**

**MONICA ANAYA DE VIVERO
EILEEN CHEGWIN CARDENAS
AURA GAUNA QUIÑONEZ
VIVIANA SILVA TORRES**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TITULO DE
MAGISTER EN EDUCACION**

DIRECTOR DEL PROYECTO: LIZETH REYES RUIZ

**UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
MAESTRIA EN EDUCACION
GRUPO DE INVESTIGACION CALIDAD ACADEMICA
LINEA DE INVESTIGACION EN EVALUACION DE PROGRAMAS
BARRANQUILLA 2010**

NOTA DE ACEPTACION

PRESIDENTE DEL JURADO

RESPONSABLE DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA

BARRANQUILLA, NOVIEMBRE DE 2010

AGRADECIMIENTOS

Queremos en esta oportunidad agradecer en primer lugar a Dios Todopoderoso por conservarnos con vida, salud, siendo nuestro guía y protector hasta el día de hoy.

Agradecemos porque nos permitió cada día emprender esta misión; manifestándose durante todo este tiempo, ayudándonos a seguir adelante con nuestros estudios a través de la fortaleza que nos brinda cada día.

Agradecemos a nuestras familias, por enseñarnos que no hay límites, que lo que nos propongamos lo podemos lograr y que solo depende de nosotras y mantenernos siempre en pie de lucha sin importar los obstáculos que se nos crucen en el camino.

Por los momentos compartidos y por sus palabras de aliento cuando era necesario y el apoyo incondicional que nos brindaron a lo largo de esta etapa sirviéndonos de guía para luchar por nuestras metas.

RESUMEN ANALITICO EDUCATIVO RAE

El presente proyecto fue el resultado de la investigación “Evaluación del nivel de calidad del área profesional del Programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar a partir de los lineamientos de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación 2006”, en la Maestría en Educación, en la línea de Evaluación de Programas del grupo de Investigación Calidad Académica; cuyo propósito es construir una propuesta conducente a la actualización y mejoramiento del modelo curricular de dicho programa académico. Los resultados del diagnóstico, estuvieron encaminados a orientar el diseño de un plan de mejoramiento que nos permitiera aprovechar adecuadamente los recursos del Programa hacia la búsqueda de un currículo acorde con los estándares de calidad.

En el análisis de los resultados se tuvo en cuenta la triangulación de la información recolectada a través de las encuestas aplicadas a los diferentes estamentos que conforman la comunidad académica (estudiantes y docentes), así como grupos focales de docentes y estudiantes, y la experiencia de la asesoría de una par amiga, Fisioterapeuta participante de varios procesos de acreditación y re-acreditación de alta calidad de programas de fisioterapia a nivel nacional.

Se realizaron unas encuestas dirigidas a los estudiantes y docentes del Programa, teniendo en cuenta los criterios de calidad establecidos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), el cual propone que la realización de la evaluación de la calidad de programas académicos se haga con base en características de calidad, agrupadas en grandes factores. Dentro de estos factores (ocho en total) utilizamos el número 4, el cual se ocupa de las características asociadas a los procesos académicos, entre las cuales evaluamos,

Integralidad del Currículo; Flexibilidad del currículo; Interdisciplinariedad; Metodologías de enseñanza y aprendizaje; Sistema de evaluación de estudiantes; Formación para la investigación; Extensión o proyección social y Recursos bibliográficos.

CONTENIDO

INTRODUCCIÒN

CAPÍTULO I

1.1. MARCO DE REFERENCIA

1.1.1. MARCO HISTÒRICO INSTITUCIONAL

1.1.2. MARCO TEÒRICO

1.1.3. MARCO CONCEPTUAL

1.1.4. MARCO LEGAL

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÒGICO

CAPÍTULO III. ANALISIS DEL RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

CAPÍTULO IV. CONSTRUCCIÒN DE LA PROPUESTA

4.1. PRESENTACIÒN

4.2. OBJETIVOS

4.3. DESCRIPCIÒN

4.3.1. FORMACIÒN INTEGRAL ACTUALIZACIÒN DEL CURRÍCULO

4.3.2. ENTORNO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

4.3.3. INVESTIGACIÒN APLICADA EN FISIOTERAPIA

4.3.4. EXTENSIÒN Y PROYECCIÒN SOCIAL

4.3.5. PRÀCTICA PROFESIONAL

4.4. FUNDAMENTACIÒN

4.5. PRINCIPIOS

4.6. IMPLEMENTACIÒN



4.7. EVALUACIÓN

4.8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

REFERENCIAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

Mejorar la calidad de un programa académico universitario ha sido para nosotras un compromiso personal, un reto profesional, una meta institucional y un deber constitucional. El proceso de acreditación del programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar, del cual hacemos parte, nos llevó a realizar estos estudios de Maestría y a la elaboración de un trabajo de investigación sobre la calidad del currículo, permitiéndonos de este modo alcanzar unas metas profesionales que hace unos años no habíamos imaginado.

La experiencia vivida en estos últimos meses de estudio y trabajo nos ha permitido madurar nuestra perspectiva sobre varios aspectos del programa, particularmente el concerniente a su estructura curricular, lo cual nos llevó a plantearnos la necesidad de su reestructuración. Debido a la amplitud del tema de estudio, decidimos concentrarnos en los aspectos curriculares relativos al área profesional, siguiendo los criterios de calidad propuestos por el Consejo Nacional de Acreditación, CNA. Es así como se concibió el proyecto y se desarrolló nuestro trabajo de investigación “EVALUACIÓN DEL NIVEL DE CALIDAD DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR DEL ÁREA PROFESIONAL DEL PROGRAMA DE FISIOTERAPIA DE LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR A PARTIR DE LOS LINEAMIENTOS DE ACREDITACIÓN CNA 2006”.

El objeto de investigación fue la estructura curricular del área profesional del Programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar, entendida ésta como el conjunto de componentes que organizan el proceso educativo, en relación con los fines, contenidos, experiencias formativas, recursos y valoraciones, a partir de los cuales se establecen los planes de estudio. La estructura curricular es “la columna vertebral de los procesos formativos, pues de ella depende la orientación, la selección, la organización y la distribución de los conocimientos y de las prácticas que contribuyan con la formación profesional”.

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo general evaluar el nivel de calidad del área profesional del programa, siendo sus objetivos específicos los siguientes: revisar los programas analíticos de las asignaturas que forman parte del área profesional, lo cual nos permitió establecer un diagnóstico inicial; la actualización del programa teniendo en cuenta la coherencia entre la justificación, los contenidos, las estrategias metodológicas, la evaluación, las competencias, etc. y el modelo socio-critico propuesto por la institución, contando con la participación de los docentes; contrastar la estructura actualizada del área profesional con el perfil profesional y ocupacional en cuanto a pertinencia, coherencia, interdisciplinariedad, universalidad, flexibilidad e integralidad.

El proyecto se justificó por la necesidad de revisar y reestructurar el currículo del programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar de acuerdo a unos estándares de calidad actualizados y reconocidos por la comunidad académica y profesional; todo esto, en el marco



del proceso de acreditación en el cual está inmersa la universidad y el programa, y en conformidad con la visión y misión de la institución.

El proceso de acreditación del programa de Fisioterapia nos llevó a realizar una autoevaluación que nos ha permitido reflexionar sobre nuestra realidad institucional, al examinar la estructura del programa tanto en sus aspectos académicos y administrativos. En este proceso evaluativo hemos seguido unos criterios pertinentes y bien definidos, que nos han permitido realizar un examen adecuado del objeto a evaluar, proporcionándonos un diagnóstico que orientó las propuestas académicas planteadas en el trabajo, propuestas conducentes a alcanzar los niveles de calidad deseados. Se tuvieron en cuenta los criterios de calidad establecidos por el CNA, el cual ha propuesto que la realización de la evaluación de la calidad de programas académicos se haga con base en características de calidad, agrupadas en grandes factores. De los ocho factores propuestos por el CNA, nos centramos en el factor cuatro, debido a que éste trata de las características asociadas a los procesos académicos. Las características de calidad evaluadas fueron: la integralidad y la flexibilidad del currículo, la interdisciplinariedad, las relaciones nacionales e internacionales del programa, las metodologías de enseñanza y aprendizaje, el sistema de evaluación de los estudiantes, los trabajos de los estudiantes, la evaluación y autorregulación del programa, la formación para la investigación, la extensión o proyección social, los recursos bibliográficos, informáticos y de comunicación.

Se implementó una metodología de tipo mixto, en la que se utilizaron técnicas cuantitativas y cualitativas de investigación. Para el análisis de los resultados se tuvo en cuenta la triangulación de la información recolectada a través de las encuestas aplicadas a los diferentes estamentos que conforman la comunidad académica, los grupos focales de docentes y estudiantes, y la asesoría de pares académicos.

Nelson López, en su trabajo titulado “La Reestructuración Curricular de la Educación Superior” (1995), nos presenta un diagnóstico de la situación curricular en las instituciones de educación superior en Colombia. En dicho trabajo, según Euscátegui y Pino (2005), se muestra que las instituciones educativas carecen de

un proyecto educativo político y cultural, cuyo proceso curricular es considerado una acción instrumental u operativa. [...] la actual estructura curricular es de colección, académica, enciclopédica y asignaturista, [...] mantiene relaciones de verticalidad, caracterizándose el desempeño del docente por ser aislado y atomizado, con un proceso de investigación que no se constituye en un elemento central de la dinámica curricular y donde la evaluación y reflexión permanentes están marginadas en las actuales estructuras curriculares (p. 2).

Estos currículos manifestaron no estar acordes con las necesidades de la sociedad contemporánea, siendo que todo proceso de estructuración curricular debe ir de acuerdo a la

realidad social que lo rodea. Según los autores citados, esta situación ha llevado a una concepción restringida del currículo, que lo circunscribe solamente a un plan de estudios.

Con la reforma curricular de 1978 el Ministerio de Educación Nacional propuso unos currículos únicos, planteando unos lineamientos que debían ser seguidos a nivel nacional. En 1994, la Ley 115 instituyó los Proyectos Educativos Institucionales, concibiendo el currículo como una construcción que se debe dar al interior de cada institución y atendiendo a las características propias del contexto. El Artículo 76 de la mencionada ley definió al currículo como “el conjunto de planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”. Según Euscátegui y Pino, esta concepción de currículo “presenta una visión más amplia e integral, tratando de vincular a toda la comunidad educativa y de superar la instrumentalización en la cual había caído” (p. 4). Dicha concepción fue tomada en cuenta en el desarrollo de nuestro trabajo de investigación

En este trabajo se formuló la siguiente propuesta académica: emprender la transformación curricular del programa de Fisioterapia con miras a elaborar un currículo integral, flexible, centrado en el estudiante y bajo el enfoque de las competencias profesionales que favorezcan un proceso educativo capaz de responder a las necesidades integrales de salud de nuestra población. Concebimos dicha transformación como un proceso de gestión de conocimiento que promueva la consolidación de la comunidad académica; lo cual debe necesariamente

sustentarse en personas, medios y tecnologías gestionados a nivel institucional y en el marco del programa. Al elaborar la propuesta tuvimos en mente la modernización curricular, los procesos de formación basados en competencias, la internacionalización del currículo y la formación educativa en el marco de una visión integral del ser humano. Además, se plantearon unas propuestas de desarrollo curricular basadas en tres factores claves: globalización, nuevos desarrollos en el ejercicio de las profesiones liberales y responsabilidad social.

Se planteó como objetivo general de la propuesta actualizar el modelo curricular del programa conforme a los nuevos roles ocupacionales de nuestros profesionales, de acuerdo a las exigencias y necesidades del contexto regional, nacional e internacional. En cuanto a los objetivos específicos, se propuso realizar periódicamente la actualización del currículo de acuerdo con los resultados de evaluación y las necesidades de incorporación de las tendencias nacionales e internacionales en cada campo; recontextualizar las competencias profesionales ubicándolas en los nuevos y diversos campos de actuación del profesional de la fisioterapia (Promoción y Prevención, Clínica Terapéutica, Rehabilitación, Investigación, Administración, Docencia); reorganizar las estructuras analíticas y competencias del área profesional, en relación al análisis funcional del movimiento corporal humano, acorde al nivel de formación básico clínica y práctica; determinar para el programa académico el modelo de promoción de la salud y el de prácticas profesionales, según los parámetros internacionales.

La propuesta incluyó la creación de unos espacios académicos en los cuales se busca la participación de los docentes en el proceso de reestructuración curricular, de acuerdo a unos

ejes temáticos propuestos: Formación integral y actualización de currículo, Entornos de enseñanza y aprendizaje, Investigación aplicada en Fisioterapia, Extensión y proyección social, Práctica profesional.

Habiendo realizado la evaluación del programa conforme a los criterios de calidad propuestos por el CNA, y teniendo en cuenta la autonomía profesional y académica que goza la Fisioterapia en Colombia, se planteó la necesidad de realizar ajustes curriculares que sean conformes al perfil profesional acordado por la Asociación Colombiana de Facultades de Fisioterapia, ASCOFAFI, y se acerquen a los estándares establecidos por la World Confederation Physical Therapist, WCPT, y la American Physical Therapist Association, APTA, para la formación y desempeño profesional, los cuales han sido tomados en Colombia, así como en otras partes del mundo, como referentes para la modernización curricular.

Los criterios establecidos por la WCPT para la formación de los fisioterapeutas en el mundo están relacionados con las siguientes competencias: Analizar y discutir las bases biomédicas, comportamentales y científico sociales de la fisioterapia e integrarlas a la práctica; valorar, analizar y planear el manejo fisioterapéutico; aplicar y evaluar el manejo fisioterapéutico; comunicación efectiva; aplicar principios educativos a la práctica fisioterapéutica; aplicar los principios de manejo relevantes a la práctica fisioterapéutica; aplicar el aprendizaje basado en evidencia a la práctica fisioterapéutica; demostrar práctica profesional; demostrar práctica fisioterapéutica autónoma.

Además de estos estándares internacionales, en Colombia también se ha venido trabajando en la formulación de las competencias profesionales del fisioterapeuta, lo cual se discutió en el marco del convenio CES-Universidad Autónoma de Manizales (2005).

También se concluyó que la reestructuración curricular debe evidenciarse en un mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes y el desempeño profesional de los docentes, manteniendo la consistencia y la coherencia interna entre los procesos académicos y los presupuestos establecidos en la Misión del Proyecto Educativo Institucional de la Universidad.

Este trabajo de investigación da cuenta de la necesidad de iniciar la flexibilización curricular del programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar, a través de un proceso que permita planificar, ejecutar y evaluar un conjunto de acciones que le garantice su sostenibilidad en el tiempo y el cumplimiento de los compromisos históricos y sociales, con criterios de excelencia.

CAPITULO I

1. MARCO DE REFERENCIA

1.1 Marco Histórico Institucional

La Universidad Simón Bolívar fue fundada en la ciudad de Barranquilla por José Consuegra Higgins el 15 de octubre de 1972, iniciando sus labores académicas el 23 de marzo de 1973. Es una institución de educación superior, no oficial, “dedicada al proceso de formación integral en los campos de las ciencias, las humanidades y la tecnología, al desarrollo de la investigación científica y a la promoción cultural e ideológica de la sociedad, teniendo como fundamento el ideario bolivariano de un ser ético, culto, autónomo y líder, constructor de una sociedad democrática, justa y solidaria” (PEI, 2008).

La Universidad Simón Bolívar luego de analizar la situación de salud de la región, la transformación política en cuanto al sistema de seguridad social en salud y la descentralización del mismo, en la década de los años 90, propicia un momento coyuntural para incursionar en el área de la salud a través de la unidad académica de Fisioterapia.

El Proyecto Educativo del programa se presenta ante el ICFES el día 13 de Septiembre de 1995, adquiriendo su aprobación a través del registro número 280546150800800111400, dando inicio a sus actividades académicas en el segundo periodo de 1996, con la Misión de formar profesionales de Fisioterapia que dieran respuesta a las necesidades sociales y de salud de la región y del país, con gran sensibilidad humana y énfasis en el bienestar social del individuo, la familia y la comunidad.

La Universidad Simón Bolívar solicitó el registro calificado para el programa en funcionamiento de Fisioterapia, para el cual la sala de salud de la comisión nacional intersectorial de aseguramiento de la calidad de la educación superior (CONACES), previo análisis de la documentación presentada por la institución y el informe evaluativo de los pares académicos sobre el cumplimiento de las condiciones mínimas, en sesión de fecha 1 y 2 de

2004, emitió concepto recomendado otorgar el registro calificado al programa de fisioterapia, por un tiempo de siete años, con la resolución No. 228 del 25 de enero de 2006 (PEP, 2009).

1.2 Marco Teórico

1.2.1 Paradigmas

Al hablar de paradigmas de la formación educativa hacemos referencia a los fundamentos epistemológicos de la educación. Los paradigmas de la educación más conocidos actualmente son el francés, el alemán y el anglosajón.

1.2.1.1 Paradigma Francés

Se caracteriza por ser “un discurso acerca de la justificación de la educabilidad del ser humano y de sus fines” (Mora, 2007). El paradigma francés se interesa por la distinción entre formación y educabilidad: La formación implica un proceso dialógico o discursivo en el cual se debe adquirir conciencia de la existencia del otro, siendo el objetivo principal de la educabilidad introducir una conciencia ética (Sibarita, 2009).

Este paradigma considera que el ser humano sin educación es un ser inacabado; por lo tanto el fin de la formación es dar respuesta a ese inacabamiento humano, es decir, que el ser humano pueda escapar de su animalidad. Para lograr esto la formación educativa debe proporcionarle al ser humano los medios para que reflexione acerca de sus condiciones prácticas y éticas. El docente debe tomar conciencia de su “capacidad para producir espacios de logro, no de fracaso”, y concebir la educabilidad desde una perspectiva ética, donde el docente se exige debido a la obligación que tiene con el otro, es decir, con el estudiante, “el sujeto educable” (Mora, 2007). Los discursos de la formación en las ciencias de la educación francesa se dirigen en efecto, a argumentar sus criterios en relación con los fines que se les asignan. Hay en ellos, unos discursos normativos que tienen por objeto las justificaciones mismas de formar al ser, es decir, la validez ético-política de la formación, son discursos con los cuales una sociedad, como la francesa tiene por fin de su constitución como tal, a través del sistema educativo satisfacer el fin o los fines-valores de aquella, que son

asumidos por el Proyecto Histórico Educativo de la Nación Francesa que viene desde 1789. Este modelo satisface todas las condiciones de adecuación ética y de consistencia lógica exigidas para el plano metaético de la formación.

1.2.1.2 Paradigma Alemán

Actualmente existen tres tendencias que determinan el enfoque de este paradigma: la pedagogía filosófica, la ciencia de la educación empírica y la ciencia de la educación crítica. Así, en el marco de la Pedagogía filosófica se ha reconocido la evolución histórica de la educación destacando su importancia para la comprensión de la realidad educativa, como también acentuando la “autonomía relativa” de la educación y de la Ciencia de la Educación, frente a los “poderes sociales”. Así, se concibió la educación, como proceso de interacción entre un adulto y un hombre joven; y la Pedagogía Filosófica se comprendía a sí misma como la teoría de la educación para la educación.

Al otro lado de esta pedagogía, la Ciencia de la educación empírica trató de resaltar la importancia del empirismo: sólo a través de él era posible diferenciar entre lo que se halla en los campos de la educación y lo que debería haber en ellos. Esta diferenciación anota Wulf, era necesaria para poder reconocer las insuficiencias de la praxis educativa. En este proceso de constitución se desarrolló poco a poco aquella ciencia, con una orientación del ideal de la ciencia positivista frente a la orientación de las normas del racionalismo crítico, cuya doctrina orienta actualmente la mayoría de los estudios empíricos.

La Ciencia de la educación crítica, se desarrolló luego de la asimilación de la Teoría Crítica: con ella se acentúa el carácter social de la educación y de la Ciencia de la educación, a través del debate científico promovido y desarrollado en Alemania cifrando su comprometimiento con los objetivos de esta teoría. Según lo anterior, de lo que se trata es del aporte que el sector educativo pueda brindar a la instrucción y emancipación del hombre; por ello, un requisito para que los procesos de emancipación de la educación puedan realizarse, es el análisis crítico-ideológico de los contextos sociales, dentro de los cuales se halla la educación.

Este paradigma resalta que la indicación de contextos existentes entre cada una de las tendencias anotadas y las amplias posiciones teórico-científicas tiene además la siguiente función: aclarar que la diferenciación entre las posiciones presentadas ya no constituye un sistema estructural formal, sino que la diferenciación se realiza con base en criterios, tal como lo sugiere el concepto de paradigma, desarrollado por Kühn, entendiéndolo como un conjunto de elementos, que es común a los miembros de una comunidad científica.

Según el paradigma alemán la enculturación, es decir, el aprendizaje de la cultura, es el objeto propio y total de la pedagogía. La enculturación le permite al ser humano vivir en conformidad a los contenidos y reglas de la sociedad. Esta enculturación se da en instituciones creadas para este fin por las distintas sociedades.

1.2.1.3 Paradigma Anglosajón

Según Mora (2007), en Norteamérica la educación ha sido percibida desde una perspectiva económica, siendo considerada como una inversión, cuyo propósito es la formación de ciertos comportamientos definidos. Se concibe a la escuela como una organización empresarial, la cual debe buscar la optimización de su funcionamiento en términos de rendimiento y eficiencia.

Mora señala que el concepto de currículo norteamericano está influenciado por la economía de la educación, la administración científica del trabajo y el pragmatismo, llegando a ser éste un elemento técnico que orienta la construcción de planes y programas de estudio. Desde esta perspectiva, la teoría del currículo se ocupa de una serie de valoraciones tales como el diagnóstico de necesidades, perfil del egresado, objetivos generales, entre otras.

1.2.2 Teorías Curriculares

1.2.2.1 Teoría técnica

Esta teoría se caracteriza por orientar la construcción curricular desde una perspectiva de racionalidad instrumental. Aquí el currículo está supeditado a las condiciones económicas



sociales, políticas y culturales, teniendo como finalidad alcanzar los propósitos y objetivos de la sociedad.

Según Mora (2007) la “racionalidad técnica”, en lo concerniente a la educación, es un “conjunto de medidas económicas encaminadas a encauzar las energías de la industria y la tecnología mediante el apoyo del sistema educativo en el sentido más conveniente a los intereses de la sociedad norteamericana” (p. 36).

1.2.2.2 Teoría práctica

Esta teoría considera que uno de los principales problemas es la desconexión de la escuela con la realidad. Se preocupa en cómo actuar para lograr la realización de valores y metas éticas. Considera que la enseñanza es una actividad “práctica”, en la que los docentes constantemente se enfrentan a situaciones problemáticas que deben resolver.

La teoría práctica está marcada por ideales humanistas provenientes de la Ilustración, la cual procuraba “ilustrar” a los individuos por medio de la educación y la cultura, siendo los logros intelectuales de la cultura los indicadores de los valores y significaciones clave.

1.2.2.3 Teoría crítica

Esta teoría parte de la premisa de que las estructuras de la sociedad son irracionales, injustas y opresoras, por lo que el currículo debe ser creado como un medio a través del cual se logre la “emancipación” del ser humano. Propone un currículo que permita la reflexión sobre la naturaleza de este mundo y la transformación de las desigualdades e injusticias sociales existentes. Concibe al docente como un agente de cambio.

1.2.2.4 Teoría crítica cultural

Considera que la teoría curricular debe hacerse desde una perspectiva cultural, “porque el proceso formativo bebe de allí sus fundamentos” (Mora, 2007, p. 44). No pretende decidir cuál es la práctica curricular correcta, no porque sea imposible hablar de la pertinencia cultural

dé los procesos curriculares o porque considera que esta posición es tan valedera como cualquier otra, sino porque reconoce que el análisis de lo cultural en el currículo no excluye la necesidad de otros puntos de vista. Su objetivo es mostrar como todas las otras aproximaciones se relacionan entre sí y porqué cada una de ellas ha aparecido apropiada en su contexto (p. 45).

El Diccionario de la Real Academia Española define la palabra "calidad" así: "Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor" (RAE, 2001). Decimos entonces que un objeto es "de calidad" cuando dicho objeto tiene las características que se supone debe tener y por lo tanto es útil para cumplir eficazmente con el propósito que se supone debe cumplir.

Sin embargo, cuando nos referimos a la calidad de un objeto determinado, no sólo decimos que tiene o no tiene calidad; generalmente indicamos si es de "buena calidad" o "mala calidad", es decir, establecemos grados de calidad. Podemos decir entonces que el término "calidad" también se usa para referirnos al grado de acercamiento que un determinado objeto tiene respecto a su ideal. Si está cerca del ideal, se dice que es de "alta calidad" o de "buena calidad"; si, por el contrario, consideramos que está alejado de ese ideal, decimos que es de "mala calidad" o que tiene una "calidad baja".

Por lo tanto, debido a que la idea de calidad está relacionada con las características esenciales de un objeto, el concepto de calidad respecto a dicho objeto depende del paradigma o ideal definido para él.

Al referirnos a la calidad de la educación superior, estamos hablando de los atributos o cualidades esenciales de ella. Por lo tanto, para definir qué es la calidad en la educación superior debemos primero tener claro qué entendemos por educación superior y cuál es su ideal o "deber ser". De aquí se sigue que tener un concepto errado de lo que debe ser la educación superior nos llevará a tener una idea errada de lo que es su calidad y, por lo tanto, de los medios e instrumentos para conseguirla.

Giraldo, Abad y Díaz (2002) insisten en lo difícil que es dar un concepto de calidad, referido a la educación superior, teniendo en cuenta la existencia de diversas perspectivas con

las cuales se aborda el tema. Según los autores, la calidad de la educación “puede significar cosas distintas para una misma persona en diferentes momentos y situaciones” (p. 6). Esa es la razón por la cual se han creado múltiples definiciones y se han utilizado diversos criterios para evaluar la calidad en la educación superior. Dicen los autores:

En cada caso, debe valorarse todo proceso de evaluación en función del punto de vista o enfoque operativo que asume el Evaluador sobre calidad así como de las estrategias que utilizan en su medida (p. 6).

Partiendo de una serie de perspectivas referenciadas por Díaz (1994), los autores mencionados describen cuáles son los conceptos de calidad utilizados con “mayor frecuencia”. Estos son:

- Calidad como Prestigio/Excelencia: Hace referencia a la “reputación académica y social que tienen determinadas instituciones”.

- Calidad en función de recursos: Cuando una institución tiene medios y recursos (económicos, físicos y talento humano) superiores a los habituales.

- Calidad como resultado (producto): Dependiendo del éxito de los egresados. “Los resultados de los alumnos determinan la calidad de la institución”.

- Calidad como cambio (valor agregado): La calidad de la institución depende del “impacto sobre los conocimientos de los alumnos, la evolución de su personalidad y el desarrollo de su carrera”.

- Calidad como adecuación de propósitos: Hace referencia al logro de los fines establecidos en el marco legal, los objetivos de la institución y la satisfacción de las necesidades de los alumnos.

Los autores llaman la atención que todas las perspectivas mencionadas se enfocan en las condiciones de entrada o salida del sistema educativo, descuidando los factores relativos a los procesos. Por esa razón proponen una aproximación al concepto de calidad “desde la perspectiva de los procesos” (p.8): Calidad como perfección o mérito. Esta perspectiva le da más importancia al “mérito” que al “valor”. Desde esta perspectiva, las instituciones o programas académicos de calidad serían aquellos “donde las cosas se hacen bien”, lo cual es algo que sólo se puede conseguir cuando, según los autores, existe una “cultura de la calidad”.

Por su parte, el profesor Guillermo Hoyos, en su artículo titulado "Participación del Estado, de la comunidad académica y de la sociedad en el mejoramiento de la calidad de la educación superior", relaciona "calidad" con "pertinencia". Hoyos señala que debemos comprender la calidad como "un concepto relativo a la sociedad a la que pertenecen las instituciones de educación superior" y no "como algo definible por sí mismo". Esto nos exige, afirma el autor, repensar las relaciones entre la sociedad civil y el Estado, lo que nos lleva concebir la universidad desde la perspectiva de su relación con la sociedad, y de esta manera redefinir sus relaciones con el Estado.

Hoyos argumenta que la modernidad tiene dos aspectos complementarios: el desarrollo material por medio del avance de la ciencia y la tecnología, y el "progreso cultural" de la sociedad. Por lo tanto, la educación superior debe fomentar lo que él llama la "complementariedad de los saberes": el científico, el moral y el estético. Al respecto dice:

Ya no se puede hablar aisladamente de un desarrollo con base en la productividad y éste a la vez con base en la ciencia y la tecnología, sin tener en cuenta el fortalecimiento de la cultura y la democracia. Se trata más bien de un desarrollo humano e integral, como desarrollo de las competencias libertarias de los ciudadanos, al cual se debe orientar el proceso educativo (p. 3).

No tiene sentido considerar que la formación en ciencias y tecnología es algo opuesto a la formación en valores, solidaridad y democracia. Para Hoyos, la función de la educación es la "formación ciudadana", en miras a la construcción de una sociedad y de una nación.

Todo esto nos ayudará a clarificar de manera más adecuada el sentido de calidad de la educación superior que necesita Colombia y con la que deberían comprometerse, en los escenarios de la economía, de la cultura, de lo público y de las políticas educativas, como agentes de cambio el Estado, la comunidad académica y la sociedad civil misma (p. 1).

En este orden de ideas, la función de la educación es impulsar el desarrollo de la sociedad, teniendo en cuenta las exigencias de la productividad y la necesidad del fortalecimiento de la democracia. Con respecto a la situación colombiana, el autor señala que

el problema de la educación superior es evidente: "el mayor problema de la educación en Colombia es el de las deficiencias en cobertura de la educación superior y el de su baja calidad". La solución, argumenta el profesor Hoyos, consiste en ofrecer "mayor calidad con más equidad". Para lograr esto, el autor sugiere que es necesario "combinar creativamente la racionalización eficiente y la producción de sentido" (p. 10).

Al definir el concepto de calidad aplicado a la educación superior, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) parte de la idea de la educación superior como un "servicio público". Lo define así:

El concepto de calidad aplicado al servicio público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza [Énfasis añadido] (CNA, 1996).

Esta idea de "servicio público" es la que orienta el concepto de calidad dado por el CNA, lo cual está acorde con la Constitución Política de Colombia (1991):

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Artículo 67).

Ahora bien, debido a que la educación superior es un "servicio público", la misma Constitución establece que al Estado le corresponde ejercer sobre ella la "suprema inspección y vigilancia", con el propósito de velar por su calidad y el cumplimiento de sus fines. Como señalan Giraldo, Abad y Díaz (2002), "solo hasta la promulgación de Constitución Política de Colombia en el año 1991 aparece en el ámbito de la educación el espíritu de la calidad como objetivo rector de los procesos educativos" (p. 1).

Pero, ¿cuáles son las características de ese "servicio público" que es la educación superior? ¿Cómo debe ser? ¿Cuál es su prototipo ideal, en virtud del cual hemos de examinar la realidad para así determinar el grado de calidad? A partir de la Ley 30 de 1992, promulgada para reglamentar la educación superior en Colombia conforme a los criterios de la nueva

Constitución, se creó el Sistema Nacional de Acreditación (SNA) “para garantizar que las instituciones que voluntariamente hacen parte de él cumplen los más altos requisitos de calidad y realizan sus propósitos y objetivos”, y se instituye el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), el cual es el “organismo de planificación y coordinación de la educación superior, al cual compete, entre otras funciones, la puesta en marcha del Sistema Nacional de Acreditación” (CNA, 2006).

Ahora bien, los criterios valorativos sobre los cuales opera el Sistema Nacional de Acreditación (SNA), los cuales “inspiran la apreciación de las condiciones iniciales de la institución y la evaluación de las características de la calidad del programa académico objeto de análisis”, son los siguientes: Universalidad, Integridad, Equidad, Idoneidad, Responsabilidad, Coherencia, Transparencia, Pertinencia, Eficacia (CNA, 1996). Estos principios mencionados sirven de base al CNA para evaluar la calidad de las instituciones y programas de educación superior en Colombia. A partir de estos fundamentos conceptuales el CNA ha definido una serie de características generales de calidad, las cuales sirven de referencia para valorar la calidad de las instituciones y programas académicos. Aunque estos referentes son generales, el CNA aclara que la evaluación de las características de calidad estará condicionada a la naturaleza particular de la institución y del programa académico en cuestión. Por lo tanto, el conjunto de características que hacen parte del concepto de calidad tiene componentes universales y particulares.

Según el CNA, “una sólida cultura de la autoevaluación ha de ser la base de un sistema de aseguramiento de la calidad en Colombia”. Dentro de este contexto, el proceso de acreditación de instituciones y programas de educación superior en Colombia tiene como propósito fundamental garantizar que éstos cumplan con los más altos requisitos de calidad. Dicho proceso de acreditación comprende dos aspectos: el primero es la autoevaluación y evaluación externa; el segundo es el reconocimiento público de la calidad (CNA, 1996).

En dicho proceso de acreditación, del cual hacemos parte, la evaluación se constituye entonces en un paso fundamental e imprescindible, siendo la etapa que nos permitirá conocer cuál es la situación real en la cual se encuentra nuestra institución y nuestros programas académicos, dándonos una concepción clara y precisa tanto de su estructura como de sus

procesos educativos y administrativos. De los resultados arrojados por la evaluación dependerán las decisiones, planes y acciones a seguir para el continuo mejoramiento, actualización, y perfeccionamiento de nuestra universidad y sus programas académicos.

Teniendo en cuenta el contexto de la “acreditación”, podemos definir el término “evaluación” como la “apreciación, valoración del desempeño de un objeto” (Londoño, 1996). Esta apreciación o valoración de las instituciones y programas académicos de educación superior se hace tomando como referente ciertos criterios de calidad previamente establecidos.

La evaluación es la etapa que le da contenido académico al proceso de acreditación, pues su esencia es la reflexión racional y académica, hecha por académicos expertos y competentes, sobre instituciones y programas de naturaleza esencialmente académica, lo que permitirá orientar de manera adecuada las acciones tomadas sobre dichos programas e instituciones.

Se debe resaltar el carácter “voluntario” de este proceso de acreditación, al cual se acogen libremente las instituciones interesadas y en el cual ellas juegan un papel importante ya que son también agentes del proceso evaluativo. La idea es respetar la “autonomía” universitaria y animar a las instituciones de educación superior a trabajar constantemente en mejorar sus niveles de calidad.

Como ya lo hemos mencionado, el proceso de evaluación de las instituciones y los programas de educación superior incluye la autoevaluación y la evaluación externa. La primera, como su nombre lo indica, hace referencia a la evaluación hecha por las instituciones mismas. Esta autoevaluación debe hacerse tomando como referencia los criterios de calidad estipulados por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). La evaluación externa es realizada por pares académicos nombrados por el CNA, quienes tomarán como punto de partida la autoevaluación hecha previamente por las instituciones. De ahí que se considere este proceso como de carácter mixto.

Hay que señalar que en otros países de Latinoamérica también se están llevando a cabo procesos de acreditación de instituciones y programas de educación superior, con características similares a las aquí descritas. Vemos entonces que estos procesos de acreditación obedecen a una problemática generalizada en cuanto a la calidad de la educación

superior. Es decir, existe un bajo nivel de calidad en las instituciones y programas académicos de educación superior, lo cual ha originado una serie de políticas destinadas a solucionar esa grave situación. Obviamente este es un problema serio que debe ser resuelto. Pero no podemos hacerlo desconociendo las causas que lo originan, especialmente teniendo en cuenta el gran número de instituciones y programas académicos de baja calidad que están funcionando legalmente en el país.

No se debe perder de vista el hecho de que parte de los problemas que sufre el sistema de educación superior en Colombia, especialmente los relacionados con el aumento desbordado de programas académicos e instituciones educativas que no cumplen con niveles de calidad aceptables, han sido propiciados por no haber fijado desde el principio unas normas más efectivas en lo relativo a los requisitos mínimos, y por permitir la creación y el funcionamiento de muchas instituciones que desde sus inicios fueron concebidas como empresas lucrativas (aunque en el papel dichas instituciones expresen lo contrario) orientadas exclusivamente a las demandas del mercado.

De ahí nos surge la inquietante pregunta acerca de las motivaciones que mueven a las instituciones a ingresar al sistema de acreditación. Indudablemente un reconocimiento público de acreditación las hace más competitivas y más atractivas al mercado. Esto no se puede negar y es comprensible que una institución quiera alcanzarlo. Pero, ¿será que es ése el motivo principal y más importante que los impulsa a buscar la acreditación? Queremos dejar claro que por supuesto creemos que en Colombia sí existen instituciones universitarias serias con una gran tradición y vocación académica, las cuales tienen un interés genuino en participar en los procesos de acreditación. Pero el problema no son esas instituciones, ni son ellas las causantes de los bajos niveles de calidad. Gran parte del problema está en aquellas instituciones que fueron establecidas “sin fundamento académico y sin capacidad de hacer públicos, como garantes, sus estándares de calidad” (Londoño, 1996).

Ahora bien, sería un error pensar que una institución de estas características puede alcanzar altos niveles de calidad académica sólo por ajustarse a unas normas y cumplir con unos requisitos establecidos, por muy exigentes que estos sean. Lo importante es que haya una

transformación radical, profunda en estas instituciones; un cambio de mentalidad que logre establecer como prioridad los aspectos netamente académicos.

Consideramos que el interés y los esfuerzos realizados por el Estado para lograr el mejoramiento de los niveles de calidad de la educación superior, manifestados en la creación del Sistema Nacional de Acreditación, están bien orientados y han sido diseñados desde una perspectiva adecuada. Sin embargo, nos parece imprescindible crear un mecanismo que prevea las posibles fallas del sistema y posea las estrategias y herramientas necesarias para evitarlas y/o solucionarlas.

Esperamos que las instituciones educativas que se han inscrito voluntariamente a estos procesos, especialmente aquellas de dudosa vocación y tradición académica, logren convertirse en centros educativos serios que cumplan cabalmente con su responsabilidad social, ofreciendo programas académicos pertinentes a las necesidades del país y formando profesionales idóneos, capaces de asumir adecuadamente su papel en la sociedad.

Pero, ¿el establecimiento de procesos de acreditación no contradice el principio de autonomía universitaria? La autonomía universitaria no es sinónimo de libertad irresponsable. Se le reconoce a la universidad el principio de autonomía partiendo del supuesto del ejercicio responsable de su labor. Al respecto dice Alberto Roa (año):

Podemos decir, sin lugar a equivocarnos, que el hilo conductor necesario para el restablecimiento de un equilibrio entre la autonomía universitaria, que debe ser reconocida y fortalecida, y la responsabilidad social derivada de las urgentes demandas del entorno, será necesariamente la incorporación del criterio de calidad en la articulación de la educación superior como sistema (...). El criterio de calidad está necesariamente enriquecido con el de pertinencia y el de transparencia: la cuestión fundamental es si la misión de la universidad interpreta adecuadamente las necesidades del contexto, y si la sociedad está suficientemente ilustrada sobre ella y sobre sus grados de cumplimiento (pp. 2-3).

Como ya lo hemos mencionado, la evaluación es parte esencial del proceso de acreditación. Para orientar su realización, el CNA ha decidido que el examen de la calidad de

Característica 28: Extensión o proyección social.

Característica 29: Recursos bibliográficos.

Característica 30: Recursos informáticos y de comunicación.

Característica 31: Recursos de apoyo docente

El CNA señala que, dado que las características de calidad propuestas por ellos son propias de la educación superior y expresan referentes universales y particulares de calidad, “pueden ser aplicables a todo tipo de programa académico” (p. 50). Sin embargo, la interpretación de estas características de calidad puede variar dependiendo de los elementos propios de cada programa académico, del tipo de institución y de la misión y proyecto institucional específico.

Con respecto a la calidad de la educación superior, referida específicamente a los programas académicos de Fisioterapia, es interesante tener en cuenta la descripción histórica realizada por Esperanza Herrera et al (2004), de la cual mencionaremos a continuación algunos de los datos y reflexiones expuestos en su artículo.

En el año 1952 se institucionaliza en Colombia la enseñanza de la fisioterapia, siendo la Escuela Nacional de Fisioterapia la primera institución que ofreció la carrera. La primera reglamentación de la Fisioterapia se dio con el Decreto 1056 de 1954, el cual la concebía como una disciplina de carácter técnico y auxiliar de la Medicina; quienes la ejercían debían poseer el título de técnico expedido por alguna de las instituciones aprobadas y no podían prescribir tratamientos o abrir consultorios. La Ley 9ª de 1976 le reconoce a la Fisioterapia el nivel de formación profesional universitaria, por lo que se elevó su perfil académico y laboral; sin embargo, se mantuvo la subordinación de la intervención del fisioterapeuta a la prescripción médica. En 1980 el Decreto 80 reorganizó los principios generales de la educación superior, requiriendo una formación académica caracterizada por la investigación, la fundamentación científica y un mayor contenido socio-humanístico, lo cual ayudó a mejorar la calidad de enseñanza de la Fisioterapia. Con la Constitución de 1991 y la Ley 100 de 1993 se creó un nuevo sistema de salud que, entre otras cosas, cambió el énfasis curativo y asistencial por uno preventivo y social. Después de la promulgación de la Ley 30 de 1992, la cual reformó la educación superior, se presenta en Colombia un aumento en la oferta

educativa, por lo que se tomaron medidas para regularla. El ICFES inicia en 1993 un proceso con miras a la formulación de requisitos para la creación y funcionamiento de los programas académicos de educación superior. En ese contexto, se establecieron los primeros requerimientos para la creación y funcionamiento de los programas académicos de Fisioterapia, a través de un proyecto de modernización curricular en el cual participaron ASCOFI y la comunidad académica. Todo esto conllevó al desarrollo disciplinar y a la actualización de los currículos, permitiendo la ampliación de los campos del ejercicio profesional, los cuales se habían centrado únicamente en el área clínico-asistencial.

El aumento de la oferta educativa que se produjo luego de la promulgación de la Ley 30 de 1992 se reflejó en el incremento del número de programas de Fisioterapia en el país. Esto motivó la formación de una comunidad académica nacional: Asociación Colombiana de Programas de Fisioterapia (ASCOFAFI), creada en 1998 con el propósito de reunir a los programas de Fisioterapia y trabajar conjuntamente por la calidad en la formación profesional. Luego, en 1999, se promulga la Ley 528, en la cual se reglamenta la profesión de Fisioterapia. Esta ley replantea las responsabilidades y competencias del fisioterapeuta, actualiza sus ámbitos de acción, crea el Consejo Profesional Nacional de Fisioterapia y, por primera vez, le permite al profesional en Fisioterapia atender a los pacientes como consultantes primarios o remitidos por otros profesionales. Dentro del contexto del Sistema Nacional de Acreditación se promulgó el Decreto 917 de 2001 en el cual se establece los estándares de calidad de los programas de pregrado de ciencias de la salud (Herrera et al, 2004).

Pasemos ahora a señalar algunos elementos a considerar durante el proceso de evaluación de la calidad del Programa.

El entorno social y cultural debe ser tenido en cuenta en la reestructuración curricular, pues de otra manera la formación profesional sería irrelevante para el contexto en el que se encuentra. El profesor Reynaldo Mora (2004) señala la importancia de reconocer que:

El proceso formativo existe ante todo como una experiencia de significado, como una forma de ser en el mundo para el individuo y para la sociedad. Es el esfuerzo de ella, su producto, que está deviniendo en concebirse permanentemente. Lo formativo no puede darse por decreto, sino que es un

hecho social desde el interior de una cultura, como predicado de ella (p. 155).

Ahora bien, la pertinencia de la formación al entorno social y cultural debe ser considerada desde dos perspectivas: la del estudiante a quien se intenta formar; y la de la sociedad a quien el egresado, ya formado profesionalmente, se dirige. Esto es muy importante ya que con frecuencia, cuando se habla de una formación con proyección social, sólo se piensa en cómo nuestra profesión puede ayudar a las necesidades de nuestra sociedad, perdiendo de vista el hecho que los alumnos que intentamos formar provienen de esa misma sociedad a la cual queremos impactar y, por lo tanto, comparten las mismas situaciones problemáticas que en ellas se viven. El currículo, por consiguiente, debe poseer las herramientas que permitan resolver eficazmente las problemáticas que presentan los estudiantes que ingresan al programa, ya que dichas problemáticas son un obstáculo que impide el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, llegando, en muchos casos, a frustrarlo totalmente.

Esto le daría al currículo, no sólo más relevancia y pertinencia, sino también una gran medida de legitimización y aceptación por parte de la sociedad en la cual se encuentra nuestra institución educativa. La sociedad de la cual hacemos parte, necesita que aquellas personas que tienen el privilegio de estudiar y ejercer una disciplina profesional contribuyan a su desarrollo.

Otro aspecto importante de la pertinencia de la formación al entorno social y cultural es el hecho de que dicho entorno (nuestra ciudad y la región) hace parte de un entorno más amplio (la nación), el cual a su vez hace parte de otro aún más amplio (Latinoamérica y el mundo). Esto nos lleva a pensar en la construcción de un currículo que responda adecuadamente a las exigencias de la ciencia (tanto a nivel nacional e internacional) y del mundo globalizado, aprovechando las herramientas que nos proporcionan las nuevas tecnologías de la ciencia y la comunicación.

El objetivo general del currículo del programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar es ser un vehículo adecuado que nos conduzca a la formación de profesionales idóneos para el ejercicio de su labor, con una conciencia clara y responsable de la realidad social que los rodea. Se toman como referencia las competencias profesionales del fisioterapeuta del

programa de fisioterapia Convenio Universidad CES-Universidad Autonoma de Manizales (2005), universidad acreditada según resolución 3426 de Agosto 18 de 2005 del Ministerio de Educación Nacional (Renovación Acreditación de Alta Calidad), la cual ha adelantado discusiones en este sentido e identificado las siguientes competencias para la formación de un fisioterapeuta general:

1. Interpretación de las bases biológicas del movimiento humano mediante la integración de los dominios neuromuscular, músculo esquelético, cardiovascular y pulmonar, entre otros.
2. Análisis funcional de la actividad motriz en cuanto a los procesos de control y aprendizaje motor.
3. Análisis y argumentación de las implicaciones de las alteraciones anatomoclínicas y fisiopatológicas asociadas a diversas enfermedades y deficiencias, que puedan comprometer el movimiento corporal humano.
4. Determinación de las relaciones entre función, funcionalidad, funcionamiento de las personas y su colectivo como base del diagnóstico y pronóstico fisioterapéutico en las diferentes condiciones de salud del sujeto.
5. Identificación de la vulnerabilidad para presentar limitaciones en la ejecución de la actividad motora de las personas y su colectivo.
6. Uso comprensivo de los diferentes medios físicos y modalidades cinéticas, con base en el diagnóstico fisioterapéutico y su relación con la condición de salud particular de la persona.
7. Diseño, ejecución, dirección y control de programas de intervención fisioterapéutica para:
 8. La promoción y protección de la salud
 9. El control de las alteraciones y la restauración de la capacidad motora, la acción y la actividad motriz de individuos y comunidades en riesgo.
 10. La participación en procesos interdisciplinarios de rehabilitación integral.
 11. Capacidad de trabajo en equipo interdisciplinario bajo los principios de autonomía, respeto y responsabilidad.

12. Análisis e identificación del contexto sociocultural de las comunidades como base del diseño, desarrollo y evaluación de proyectos de desarrollo que promuevan el mantenimiento de la salud y del movimiento corporal humano.

13. Análisis y argumentación de políticas públicas y su implicación en la salud y en los procesos de habilitación y rehabilitación.

14. Interpretación de los procesos de administración y su relación con la potenciación, gestión y distribución de recursos del sistema de salud.

15. Descripción y argumentación de los componentes epistemológicos, metodológicos y conceptuales del proceso de producción de conocimiento científico relacionada con salud y movimiento corporal humano.

Estas competencias se expresan en la intervención fisioterapéutica y se contextúan en un campo de aplicación y en un área de desempeño específico.

Para lograr este objetivo se hace necesaria una constante revisión, análisis y retroalimentación en la que participen todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de garantizar la orientación y calidad de los procesos de formación (PEP, 2009)

Los objetivos específicos deben estar encaminados a construir un plan de estudios acorde a las necesidades del contexto, el cual permita resolver eficazmente las situaciones problemáticas presentes en el entorno socio-cultural, responder adecuadamente a las exigencias de la globalización, y que esté orientado a la formación en investigación; proveer unos contenidos programáticos que les proporcionen a los estudiantes todos los conocimientos y actividades pedagógicas conducentes a la adquisición de un fundamento disciplinar sólido, de una visión clara de la realidad social y cultural que los rodea, y que contribuyan eficazmente a la construcción de una conciencia genuina de responsabilidad social y compromiso con la comunidad; estar al tanto de los desarrollos científicos propios de la disciplina; mantener el diálogo interdisciplinario con las demás ciencias de la salud; aprovechar de manera eficaz las herramientas que nos proporcionan las nuevas tecnologías de la ciencia y la comunicación; proveer un mecanismo eficiente de revisión y autoevaluación que nos guíe a la constante actualización del currículo; desplegar una estructura curricular

flexible, que permita y se adapte fácilmente a las actualizaciones que sean necesarias; preservar la coherencia con la Misión y Visión de la Institución (PEP, 2009).

A continuación haremos referencia a las principales tendencias curriculares que consideramos relevantes para nuestro caso particular. También mostraremos algunas definiciones conceptuales que fundamentan nuestro entendimiento del proceso de estructuración curricular.

La propuesta de Nelson López Jiménez (López, 1995) señala tres fases en el proceso de reestructuración curricular:

1. Contextualizar, es decir, detectar las necesidades reales del entorno, lo cual le da orientación a la reestructuración.

2. Determinar el propósito de la formación, “que requiere hacer un análisis objetivo de los recursos existentes, trayectoria y experiencia investigativa en el campo específico, para apuntar a la definición del propósito ideal de formación, como el trabajo reflexivo, crítico y objetivo de los colectivos interdisciplinarios encargados de señalarlo, mediante un análisis de la situación real en la búsqueda de ese ideal, que debe ser prospectivo, apuntando hacia las nuevas tendencias en el campo del conocimiento y la investigación de su objeto de estudio, integrado a la percepción holística de la realidad estudiada”.

3. Definir núcleos temáticos y problemáticos, es decir, “el conjunto de conocimientos afines que posibiliten definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garanticen la relación teoría-práctica y actividades de participación comunitaria” (Bonilla, 2004, p. 64).

Obviamente, en primer lugar debemos tener claro qué entendemos por currículo. Jorge Arnaz (1990) lo define como “un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa” (p. 9).

Arnaz distingue tres clases de definiciones del término, las cuales él ha agrupado de acuerdo a la manera en que se refieren a lo que él llama “experiencias de aprendizaje” (p. 68). Según el autor, estas tres clases de definiciones son:

1. El currículo es un plan que orienta la selección de experiencias de aprendizaje.

2. El currículo es el conjunto de las experiencias de aprendizaje.

3. El currículo es el resultado de las experiencias de aprendizaje.

Arnaz se adhiere a la primera clase de definición, pues considera que la segunda hace referencia al proceso de aprendizaje y la tercera al producto del proceso de aprendizaje. El autor desea dejar claro que el currículo como plan es una “construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no es las acciones mismas” (p. 9), sin negar, claro está, que dichas acciones generan resultados que sirven para hacer cambios destinados a mejorar dicho plan.

Con respecto a la composición del currículo, Arnaz señala que aunque éstos difieran entre sí (no es lo mismo el currículo de ingeniería que el de contaduría, fisioterapia o filosofía), sin embargo tienen en común una misma “estructura o composición”, la cual tiene los siguientes elementos (p. 12):

- Objetivos curriculares
- Plan de estudios
- Cartas descriptivas
- Sistema de evaluación

Por último, queremos señalar qué entendemos por formación pertinente. Al respecto, el profesor Reynaldo Mora (2004) dice:

La necesidad de crear currículos con esta pertinencia, parte de la cohesión acerca de qué es lo pertinente. Hoy, el término ha evolucionado según el contexto de la educación, pero (...) esta problemática debe partir de la fundamentación de la necesidad de contar con una base antropológica-cultural para un adecuado análisis y desarrollo curricular, hasta llegar a establecer un modelo que ayude a comprender la complejidad cultural que implica una “adecuada selección cultural” para nutrir los currículos latinoamericanos” (p. 141).

Definimos entonces la “formación pertinente” como aquella formación profesional que es relevante al contexto en el cual se está dando, pues toma en cuenta las características del entorno social y cultural que lo rodea (sus exigencias y necesidades) y del cual hace parte, centrándose así en sus propios problemas culturales y en la construcción de un paradigma

autóctono, no dependiente de la imposición de modelos educativos extranjeros que se encuentran alejados de su propia realidad.

1.3 Marco Conceptual

Calidad: “El concepto de calidad aplicado al servicio público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza” (CNA, 2006).

Características de calidad: “Son referentes por los cuales un programa académico orienta su acción y el grado de su cabal realización es evaluable académicamente” (CNA, 2006).

Currículo: “Plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje. Tiene los siguientes elementos: Objetivos curriculares, Plan de estudios, Cartas descriptivas, Sistema de evaluación” (Arnaz, 2001).

Objetivos curriculares: “Son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza-aprendizaje” (Arnaz, 2001).

Plan de estudios: “Es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos curriculares, así como la organización y secuencia en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje” (Arnaz, 2001).

Cartas descriptivas: “Son las guías detalladas de los cursos, es decir, las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados” (Arnaz, 2001).

Sistema de evaluación: “Es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos. Mediante este sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes, en función de los objetivos curriculares” (Arnaz, 2001).

Educación Superior: “La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral; se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional” (Ley 30 de 1992, Artículo 1).

Fisioterapia: “La fisioterapia es una profesión liberal, del área de la salud, con formación universitaria, cuyos sujetos de atención son el individuo, la familia y la comunidad, en el ambiente en donde se desenvuelven. Su objetivo es el estudio, comprensión y manejo del movimiento corporal humano, como elemento esencial de la salud y el bienestar del hombre. Orienta sus acciones al mantenimiento, optimización o potencialización del movimiento así como a la prevención y recuperación de sus alteraciones y a la habilitación y rehabilitación integral de las personas, con el fin de optimizar su calidad de vida y contribuir al desarrollo social. Fundamenta su ejercicio profesional en los conocimientos de las ciencias biológicas, sociales y humanísticas, así como en sus propias teorías y tecnologías” (Ley 528 de 1999).

Competencias profesionales: Combinación de destrezas, conocimientos y actitudes necesarias para el ejercicio de una profesión particular.

Competencias investigativas: Combinación de destrezas, conocimientos y actitudes necesarias para la realización de actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia.

Prácticas profesionales: “Proceso que permite al estudiante aplicar los conocimientos teóricos adquiridos, desarrollar actitudes, habilidades y destrezas y así poder apoyar y orientar la solución de necesidades e intereses del individuo, la familia y la comunidad. Igualmente, es el espacio en el que el estudiante tiene la oportunidad de desarrollar competencias profesionales en equipo interdisciplinario; es así como se traduce en una herramienta valiosa que permite integrar a la Universidad Simón Bolívar con su medio social, cultural, económico y productivo y, por tanto, el acercamiento a la realidad social y al crecimiento intelectual, cultural, social y personal del estudiante” (PSE, 2009).

Interdisciplinariedad: interacción académica o profesional entre estudiantes, profesores y/o profesionales de distintas áreas del conocimiento. La interdisciplinariedad evidencia los nexos entre las diferentes asignaturas, reflejando una acertada concepción científica del

mundo, lo cual demuestra cómo los fenómenos no existen por separado, y que al interrelacionarlo por medio del contenido, se diseña un cuadro de interpelación, interacción y dependencia del desarrollo del mundo.

Lograr una adecuada relación entre las diferentes asignaturas que conforman un Plan de Estudio, influye en el consecuente incremento de la efectividad de la enseñanza tanto en términos cuantitativos como cualitativos. Lo que significa una óptima preparación de los estudiantes, a la vez que exige una mayor preparación del profesorado. Esto constituye además, una condición didáctica y la exigencia para el cumplimiento del carácter científico de la enseñanza. Los conocimientos sin vinculación entre sí rompen la asimilación consciente de los conocimientos y habilidades.

Formación integral: El concepto de formación integral –tal como ha sido plasmado en documentos como la Filosofía educativa, el Perfil ideal del egresado y el Perfil ideal del profesor– hace referencia tanto a las múltiples facetas que entran en juego en el desarrollo y la constitución de la persona, como a la diversidad de puntos de vista, disciplinas o perspectivas desde las que nos aproximamos a y podemos observar, reflexionar y actuar sobre la realidad. Remite también a la integración de cada uno de nosotros consigo mismo; con la sociedad, el mundo y las tradiciones en que nacemos, e incluso con aquello que experimentamos como absoluto o trascendente en distintos momentos cruciales de la vida.

Flexibilidad: El término flexibilidad curricular es un concepto elástico y polisémico que se emplea para referirse a múltiples condiciones y características del currículo relacionados con aspectos también múltiples y variados

Perfil del egresado: “Descripción de las características principales que deberían tener los educandos como resultado de haber transitado por un determinado sistema de enseñanza-aprendizaje. Dichas características deberán permitir la satisfacción de alguna o algunas necesidades sociales” (Arnaz, 2001).

1.4 Marco Legal

La Constitución Política de Colombia de 1991 establece que la “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca



acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. Así mismo, la Constitución establece que “corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos” (Artículo 67).

La Ley 30 de 1992, por la cual se reglamentan los deberes y derechos establecidos en la Constitución respecto a la educación superior, estipula, entre otras cosas, “como principio orientador de la acción del Estado, el interés de propiciar el fomento de la calidad del servicio educativo”, crea el Sistema Nacional de Acreditación “para garantizar que las instituciones que voluntariamente hacen parte de él cumplen los más altos requisitos de calidad y realizan sus propósitos y objetivos”, y establece el Consejo Nacional de Acreditación, “como organismo de planificación y coordinación de la educación superior, al cual compete, entre otras funciones, la puesta en marcha del Sistema Nacional de Acreditación” (CNA, 2006).

El Decreto 2904 de 1994 define la acreditación, indica quiénes forman parte del Sistema Nacional de Acreditación y señala las etapas y los agentes del proceso de acreditación.

En 1999 se promulga la Ley 528, “por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de fisioterapia, se dictan normas en materia de ética profesional y otras disposiciones”. Según Esperanza Herrera et al (2004), esta ley

Replanteó adicionalmente las responsabilidades y competencias del fisioterapeuta y actualizó los ámbitos de acción que le competen a la luz de las concepciones y los requerimientos contemporáneos en salud y seguridad social. Además, creó el Consejo Profesional Nacional de Fisioterapia como órgano asesor y consultivo del gobierno nacional, departamental, distrital y municipal.

El objeto de trabajo del fisioterapeuta fue claramente definido por la nueva reglamentación, mediante el establecimiento de las funciones propias del ejercicio profesional, mencionadas en el Título II, Artículo 3° de la Ley. Señala como sujetos de atención al individuo, dicha familia y a las comunidades. A su vez, los individuos pueden ser consultantes primarios o remitidos por otros profesionales. De esta manera, por primera vez se incluye

explícitamente la autonomía como un principio fundamental del ejercicio profesional, en coherencia con las tendencias disciplinares internacionales (Herrera et al, 2004).

Los estándares de calidad de los programas de pregrado de las ciencias de la salud fueron establecidos en el Decreto 917 de 2001.

CAPITULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

La metodología utilizada es de tipo mixto cuanti-cualitativo; en el análisis de los resultados se tuvo en cuenta la triangulación de la información recolectada a través de las encuestas aplicadas a los diferentes estamentos que conforman la comunidad académica (estudiantes y docentes), así como grupos focales de docentes y estudiantes, y la experiencia de la asesoría de la par amiga, la Fisioterapeuta Juliette Agamez Triana, en relación a los mismos aspectos.

Se realizaron encuestas dirigidas a los estudiantes y docentes del Programa, teniendo en cuenta los criterios de calidad establecidos por el Concejo Nacional de Acreditación (CNA), el cual propone que la realización de la evaluación de la calidad de programas académicos se haga con base en características de calidad, agrupadas en grandes factores; dentro de estos factores (ocho en total) utilizamos el número 4, el cual se ocupa de las características asociadas a los procesos académicos.

Organizada la información en sus aspectos cualitativos y cuantitativos se realiza el análisis, teniendo como criterio los términos claves de cada característica.

Instrumentos utilizados para la recolección de información

La encuesta

Se utilizó como técnica de recolección sistemática de datos, debido a que se pretendía obtener información de una población de 19 docentes del área profesional y 17 docentes tutores, 473 estudiantes de I a V Semestre y 172 estudiantes de prácticas profesionales de VI a VIII Semestre.

Las preguntas de la encuesta se diseñaron con base al factor número 4, el cual se ocupa de las características asociadas a los procesos académicos. Dichas características son:

Característica 18: Integralidad del Currículo.

Característica 19: Flexibilidad del currículo.

Característica 20: Interdisciplinariedad.

Característica 21: Relaciones nacionales e internacionales del programa.

Característica 22: Metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Característica 23: Sistema de evaluación de estudiantes.

Característica 24: Trabajos de los estudiantes.

Característica 25: Evaluación y autorregulación del programa.

Característica 26: Formación para la investigación.

Característica 28: Extensión o proyección social.

Característica 29: Recursos bibliográficos.

Característica 30: Recursos informáticos y de comunicación.

Dado el carácter restringido de la información, se aplicó una encuesta cerrada, en donde la población afirmaba, negaba, codificaba en los términos de: Siempre, Algunas Veces, Nunca y No Contesta, Adecuado, Poco Adecuado, Inadecuado, No Existe.

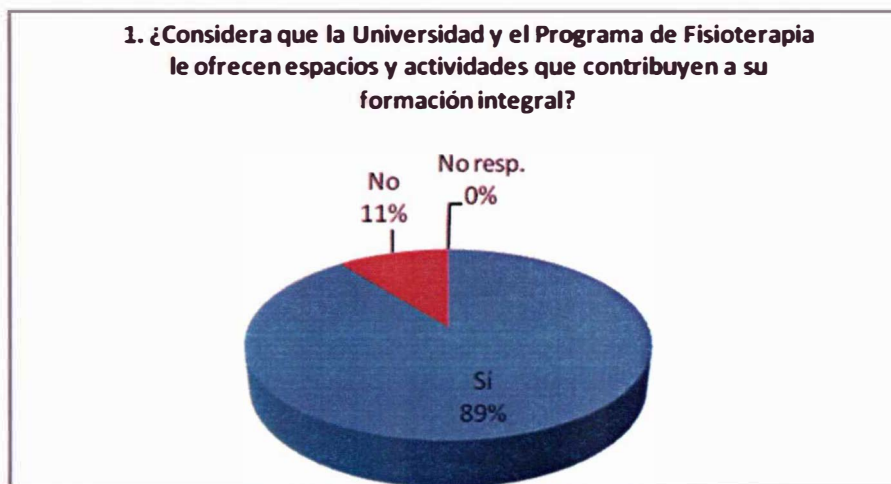
Como se necesitaba obtener información de una gran población, se decidió diseñar un instrumento que permitiera abarcar en gran mayoría la comunidad de profesores y estudiantes. Grupo Focal: es una técnica de Investigación Cualitativa, en la cual interactúan y discuten un grupo de personas (docentes y estudiantes), quienes se constituyen en informantes claves por su experiencia en el tema, facilitando la identificación de la información más relevante con respecto a los aspectos que se pretende profundizar.

CAPITULO III

ANALISIS DEL RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

Respuestas de los Docentes Área Profesional

Las preguntas de la encuesta están orientadas a indagar sobre la percepción que los docentes tienen acerca de los procesos académicos del programa, tratando aspectos tales como formación integral, espacios y adecuaciones físicas, metodologías, evaluación, flexibilidad, prácticas profesionales, entre otros.



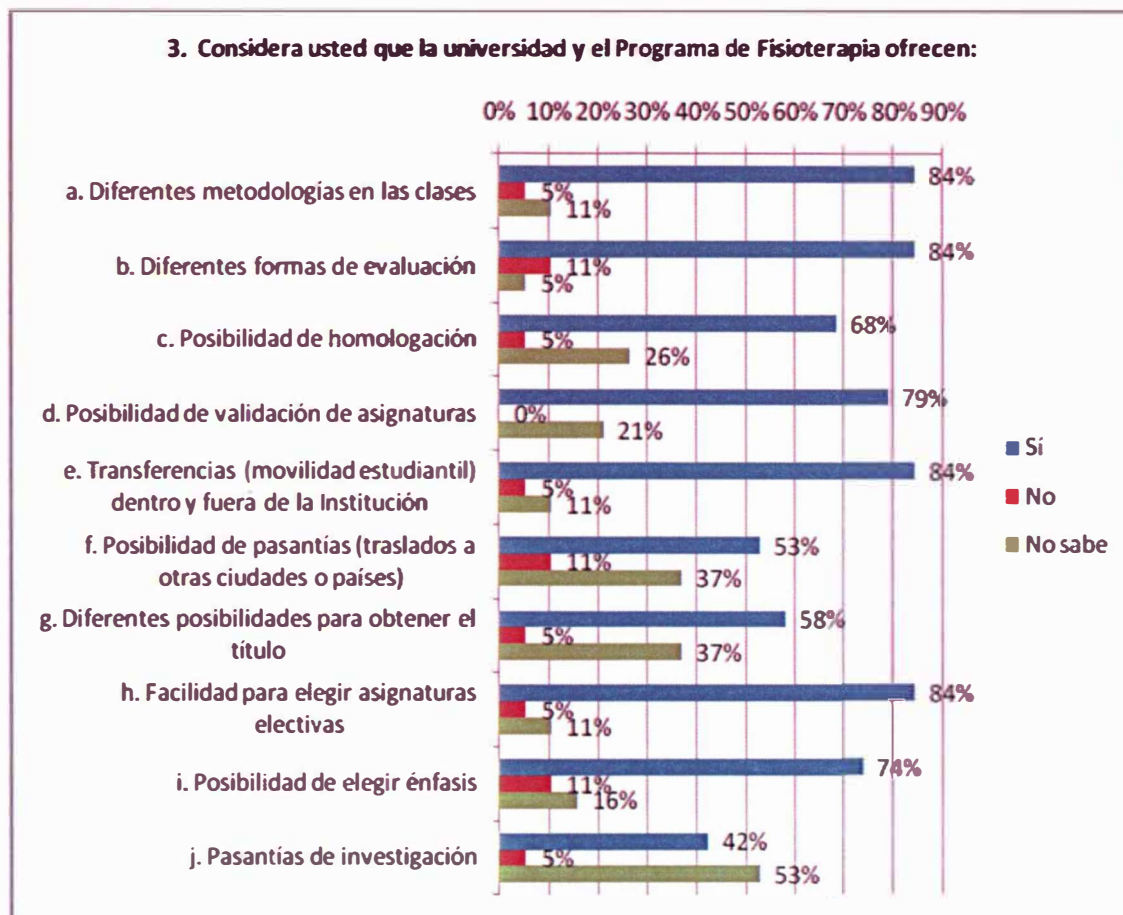
1. Las respuestas suministradas por los docentes nos muestran que la gran mayoría (89%) de ellos considera que tanto la Universidad como el Programa de Fisioterapia sí ofrecen espacios y actividades que contribuyen a la “formación integral”. Ahora bien, ¿cuáles son esos espacios y actividades?, ¿cuál es el nivel de calidad de ellos?, ¿qué tanto los docentes participan en ellos? La encuesta incluyó los siguientes espacios y actividades de formación integral: Deportes, Arte, Cultura, Pastoral, Formación en Valores, Proyectos de Investigación y Semilleros de Investigación.



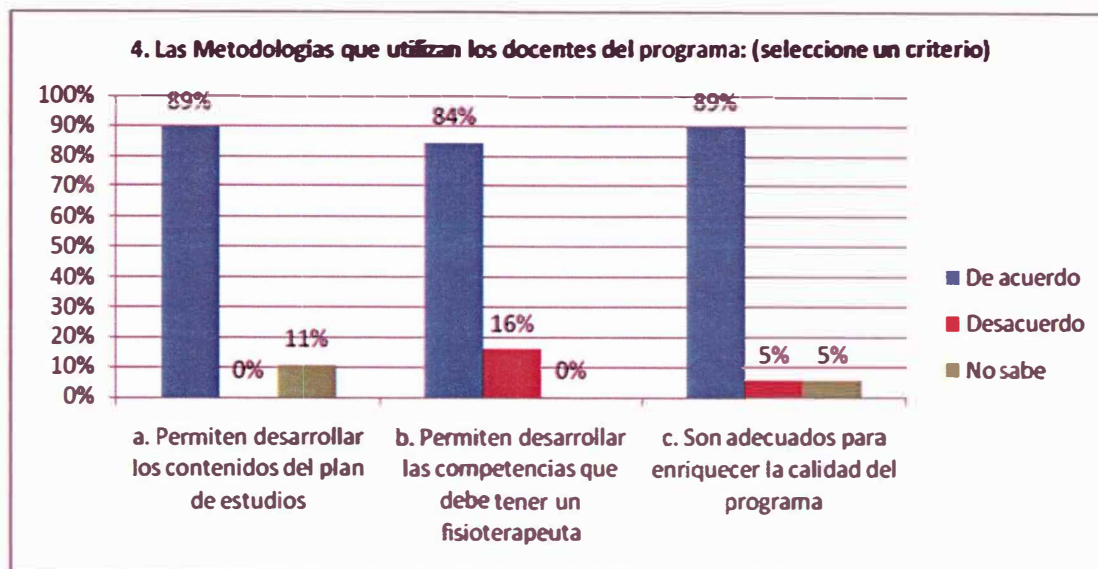
2a. La encuesta también nos muestra que la mayoría (entre el 58% y el 79%, dependiendo el caso) de los docentes del Programa de Fisioterapia no están involucrados en estas actividades. Únicamente en los proyectos de investigación la mayoría de los profesores participan, pero dicho porcentaje es del 63%. En las demás actividades la participación no supera el 42%. Los más bajos niveles se presentan en la Pastoral (21%) y en las actividades artísticas (26%). Esto nos dice que los docentes del Programa de Fisioterapia están concentrados principalmente en las actividades de tipo académico.



2b. Al preguntarles sobre la calidad de dichas actividades, observamos que de cada una de ellas más de la mitad de los docentes tiene una buena opinión, pues las calificaciones “Buena” y “Excelente” obtienen juntas más del 50% de las respuestas (Deportes, 58%; Arte, 58%; Cultura, 58; Pastoral, 68%; Formación en Valores, 73%; Proyectos de Investigación, 73%; y Semilleros de Investigación, 63%). No obstante, es alto el porcentaje de docentes que no respondieron en cada uno de los ítems de la pregunta (Deportes, 37%; Arte, 37%; Cultura, 37; Pastoral, 21%; Formación en Valores, 21%; Proyectos de Investigación, 21%; y Semilleros de Investigación, 32%). Cabe destacar que en cuanto a los proyectos de investigación, actividad en la que la mayoría (63%, ver pregunta anterior) de los docentes afirma que ha participado, el 47% considera que la calidad es “Buena”, el 26% dice que es “Excelente” y un 5% considera que es “mala”. Más favorable es la opinión respecto a los “Semilleros de investigación”, donde aumenta el porcentaje de docentes que considera que su calidad es “Excelente” (37%). De ninguna de las actividades se dijo que su calidad era “mala”.



3. También se les preguntó a los docentes sobre la capacidad que tiene el programa para ofrecer a los estudiantes diversas alternativas pedagógicas y académicas. La gran mayoría (84%) de los profesores encuestados reconocen que sí se utilizan diferentes metodologías en las clases y diferentes formas de evaluación; también reconocen que sí hay facilidad para que los estudiantes escojan asignaturas electivas (84%), validen asignaturas (79%) y se puedan movilizar a otros programas o instituciones académicos (84%). No obstante, menos de la mitad (42%) de los encuestados afirma que la universidad y el programa sí ofrecen pasantías de investigación, pues el 53% manifiesta no saber, lo que nos muestra que es necesario socializar el Plan de Estudios con estudiantes y docentes.

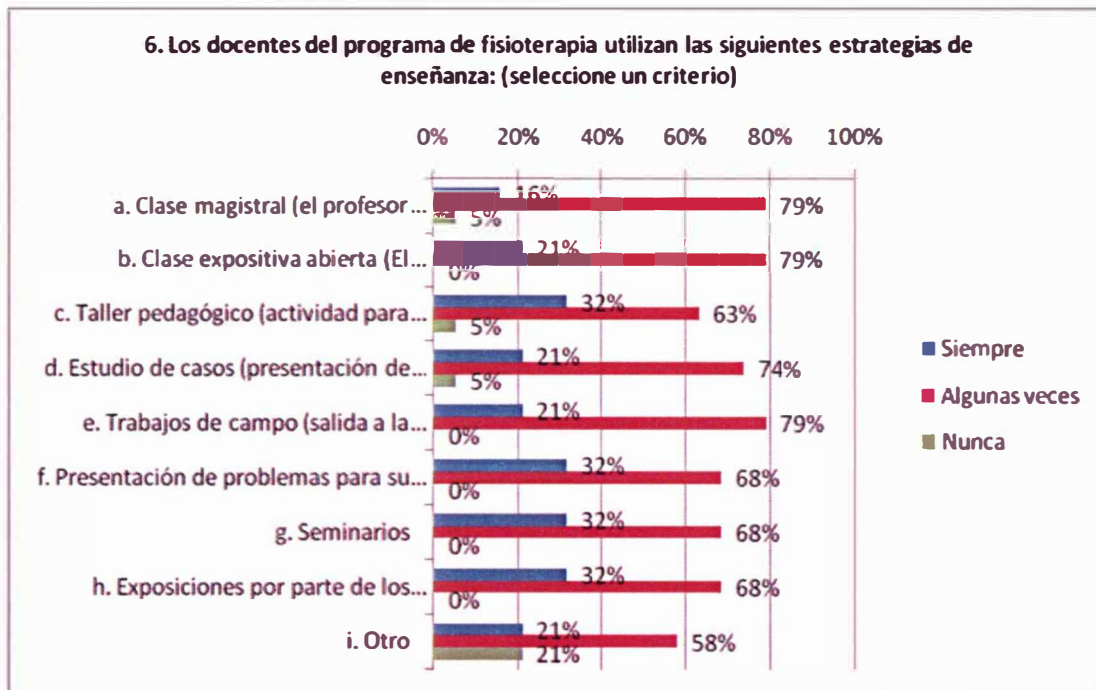


4. De igual manera, los docentes tienen un muy buen concepto de las metodologías pedagógicas utilizadas. El 89% está “totalmente de acuerdo” en que dichas metodologías permiten desarrollar los contenidos del plan de estudios, mientras que el 11% no sabe. Con respecto a si dichas metodologías utilizadas permiten desarrollar las competencias que debe tener un fisioterapeuta, el 84% manifiesta estar “totalmente de acuerdo”; no obstante, en este punto aparece un 16% (es decir, 3 docentes) que no está de acuerdo. Es importante indagar cuáles son las razones, pues debido a lo trascendental de este punto en particular, ese 16% es importante. Con respecto a lo adecuado de las metodologías mencionadas para enriquecer la calidad del programa, el 89% está “totalmente de acuerdo”, el 5% está en “desacuerdo” y el otro 5% no sabe.

No obstante, estas respuestas suministradas por los docentes son contradictorias con lo que dicen los estudiantes (Ver respuestas estudiantes), lo cual es una evidencia que apunta a la necesidad de revisar el Plan de Estudios, ya que, al parecer, los canales receptores para aprender de los estudiantes no son los mismos que aquellos que los docentes piensan estar estimulando.

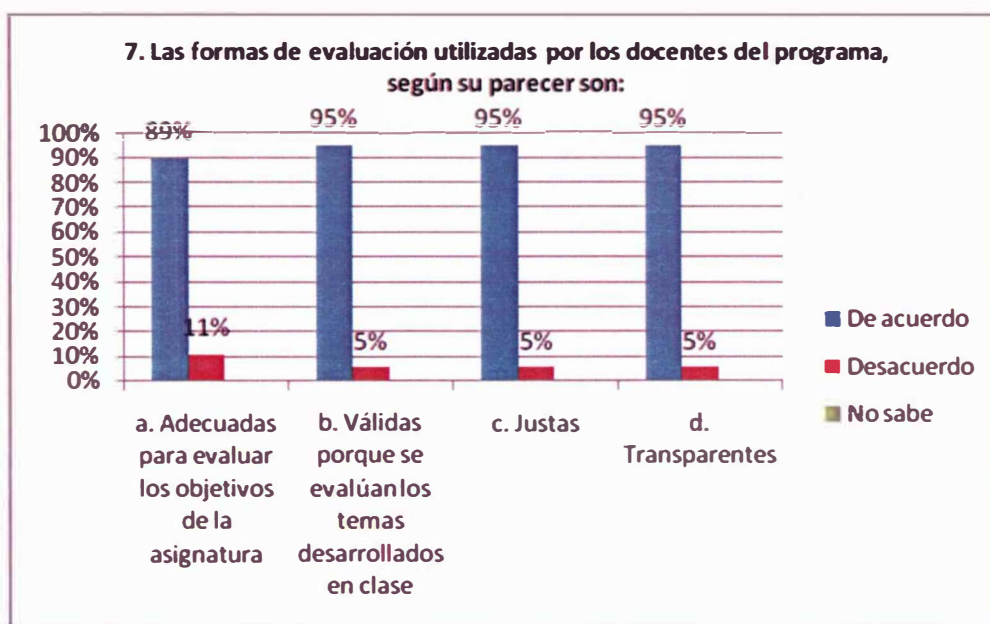


5. Mayor aún es el porcentaje de docentes (90%) que sí consideran que los conocimientos adquiridos en el programa les permiten a los estudiantes tener un desempeño óptimo de sus competencias investigativas.



6. También se les mencionó a los docentes diversas estrategias pedagógicas y se les preguntó sobre la frecuencia en que eran utilizadas cada una de ellas. En cada una de las estrategias, la respuesta que más porcentaje obtuvo fue “algunas veces” (Clase magistral, 79%; Clase expositiva abierta, 79%; Taller pedagógico, 63%; Estudio de casos, 74%; Trabajo de campo, 79%; Presentación de problemas, 68%; Seminarios, 68%; Exposiciones de

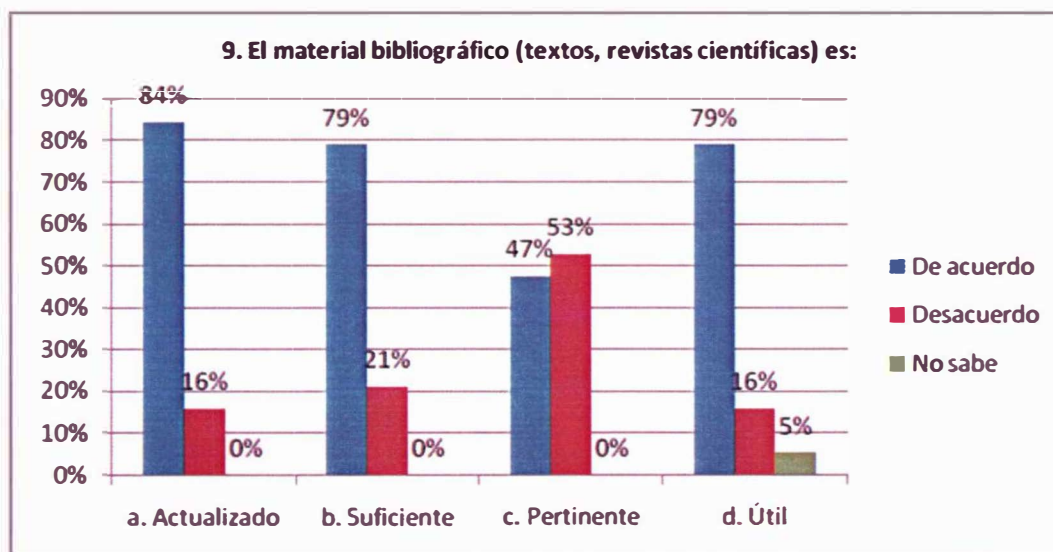
parte de los estudiantes, 68%; Otros, 58%). De dichos datos cabe destacar que el 5% (1 docente) manifestó que “nunca” realiza clases magistrales. También es interesante observar los porcentajes de docentes que señalaron la respuesta “Siempre” en algunos de los ítems mencionados, pues esto significaría que solamente utilizan dicha metodología y no usan las demás. Sin embargo, estos porcentajes (los correspondientes a la respuesta “Siempre”) no son coherentes, pues al sumarlos todos sobrepasan el 100%



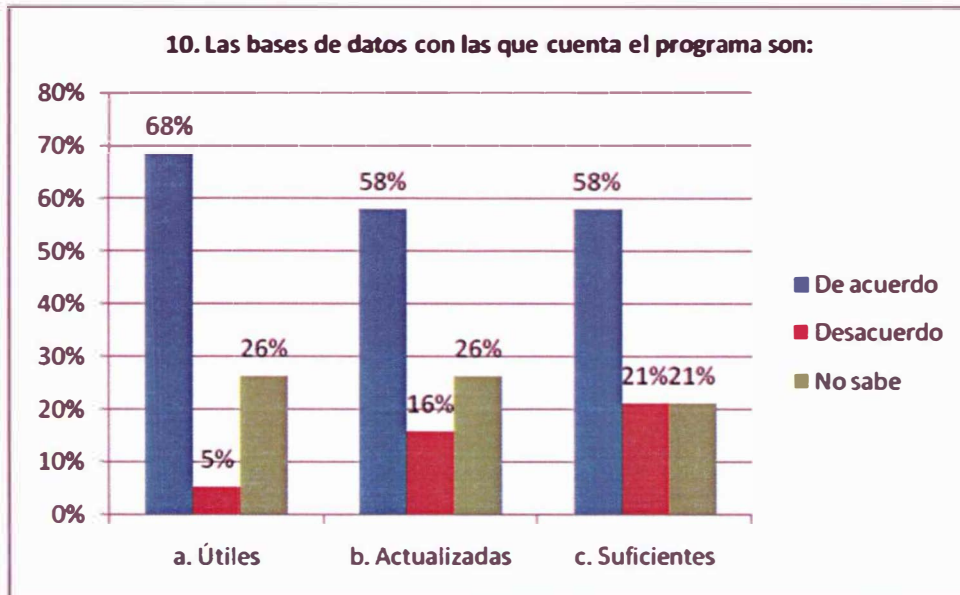
7. Respecto a las formas de evaluación, nuevamente observamos una opinión muy favorable por parte de los docentes, pues consideran que son adecuadas para evaluar los objetivos de la asignatura (89%), permiten evaluar los temas desarrollados en clase (84%), son justas (95%) y transparentes (95%).



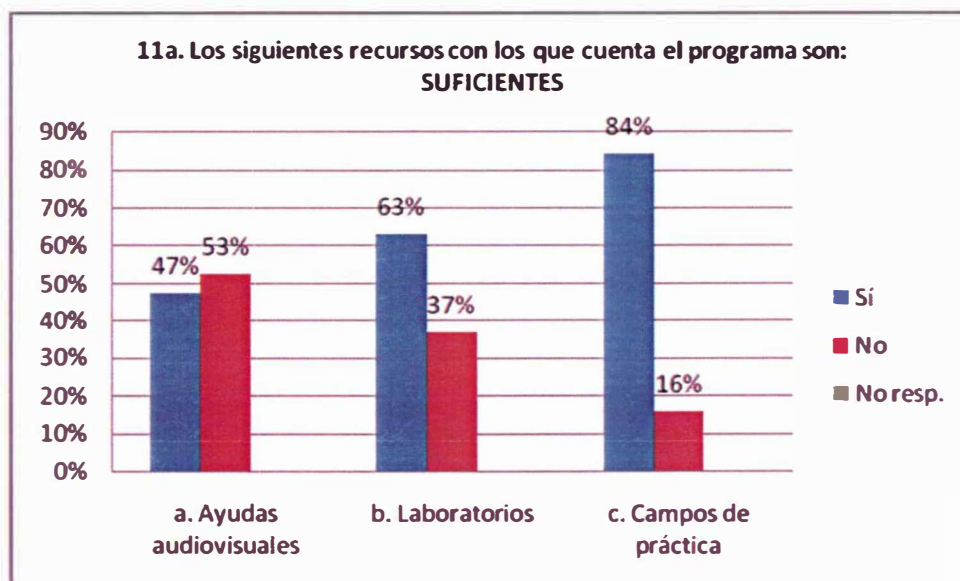
8. El 84% de los docentes encuestados considera que el Programa de Fisioterapia sí evalúa su plan de estudios y lo mejora constantemente. El 11% manifiesta no saber.

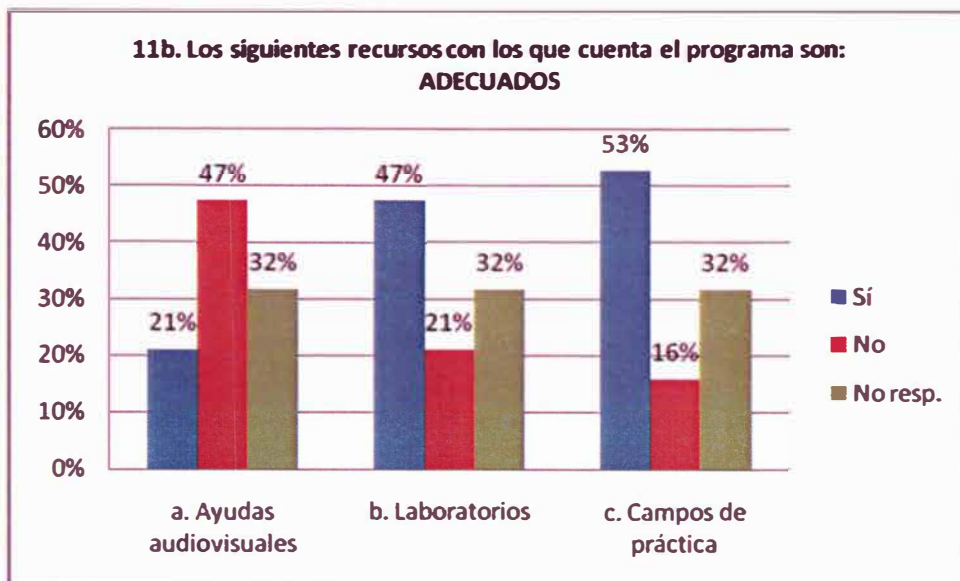


9. Sobre el material bibliográfico con que cuenta el programa, el 84% considera que está actualizado, el 79% está de acuerdo en que es suficiente y el 79% afirma que es útil. Sin embargo, la mayoría (53%) no cree que sea pertinente. Esta opinión es muy relevante teniendo en cuenta que son los docentes quienes tienen el mejor criterio para determinar la pertinencia del material bibliográfico disponible en el programa, lo cual es un argumento más para la revisión del Plan de Estudios.



10. Con respecto a las bases de datos, el 68% piensa que son pertinentes y el 26% dice que no sabe; el 58% considera que están actualizadas y el 26% dice que no sabe; el 58% considera que son suficientes y el 21% dice que no sabe. Estos altos porcentajes en la respuesta “No sabe”, que supera el 20% en cada uno de los ítems, podría indicar que ese grupo de docentes no están familiarizados con ellas. Se requiere capacitación y difusión.



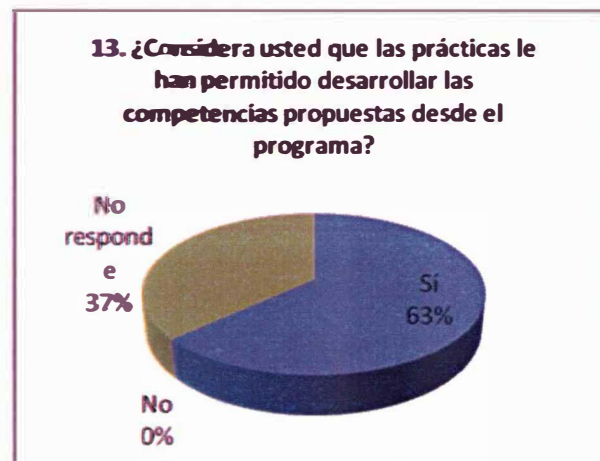


11. Otros recursos académicos evaluados fueron las ayudas audiovisuales, los laboratorios y los campos de práctica. De cada uno de ellos se indagó acerca de su suficiencia (11a) y adecuación (11b). En cuanto a las ayudas audiovisuales el 53% considera que no son suficientes y el 47% que no son adecuados. Lo opuesto sucede con los laboratorios y campos de prácticas, pues la opinión mayoritaria es que sí son suficientes y adecuados, siendo los campos de práctica los que tienen mayor aceptación. Al comparar estas respuestas con las que dieron los estudiantes, vemos que la tendencia es igual.

En las siguientes preguntas (12 – 18), entre el 37% y el 42% de los encuestados no respondieron. Tal vez esto se deba a que hay una nota que indica dichas preguntas están dirigidas exclusivamente a los estudiantes de VI, VII, VIII semestre. Sin embargo, no se aclara si esta restricción sea sólo para los estudiantes o también para los profesores.



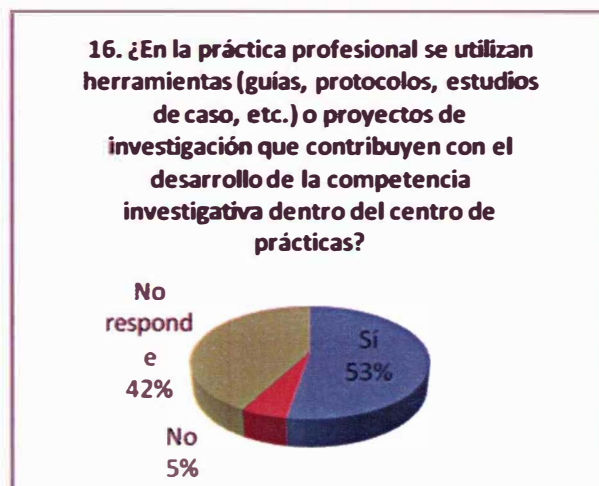
12-13. Observamos que el 53% considera que sí hay correspondencia entre la fundamentación teórica impartida; así mismo el 58% considera que también existe correspondencia entre los objetivos de formación del programa, el perfil profesional y las actividades prácticas realizadas por los estudiantes.



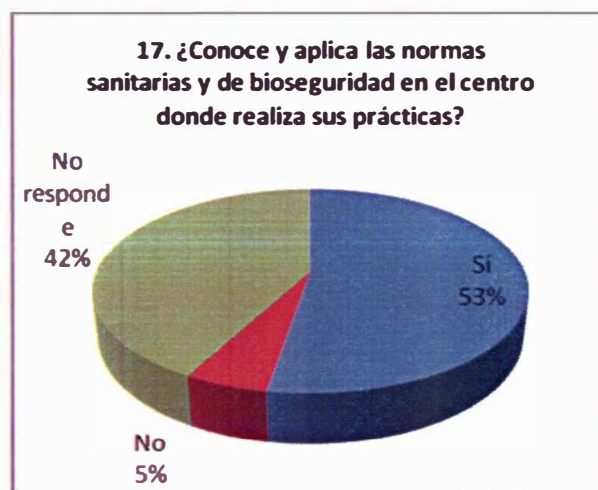
14. El 63% de los encuestados (que en este caso equivale al 100% de los docentes encuestados que sí respondieron la pregunta) están de acuerdo en afirmar que las prácticas sí les han permitido a los estudiantes desarrollar las competencias propuestas desde el programa académico.



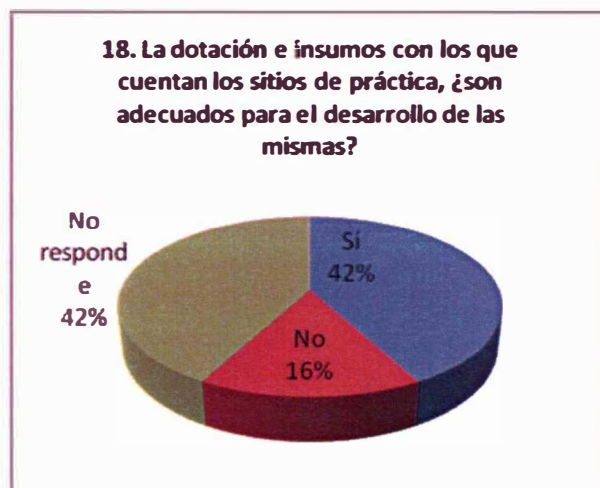
15. Al preguntarles a los docentes si interactuaban con profesionales de otras áreas en su práctica profesional, el 47% (75% de los que sí respondieron la pregunta) dijo que sí y el 16% (25% de los que sí respondieron la pregunta) reconoció que no.



16. El 53% afirma que durante la práctica profesional sí se utilizan herramientas (guías, protocolos, estudios de caso, etc.) o proyectos de investigación que contribuyen con el desarrollo de la competencia investigativa dentro del centro de prácticas. Sólo el 5% (1 docente) afirma lo contrario. Casi la mitad de los docentes encuestados (42%) no respondió esta pregunta.



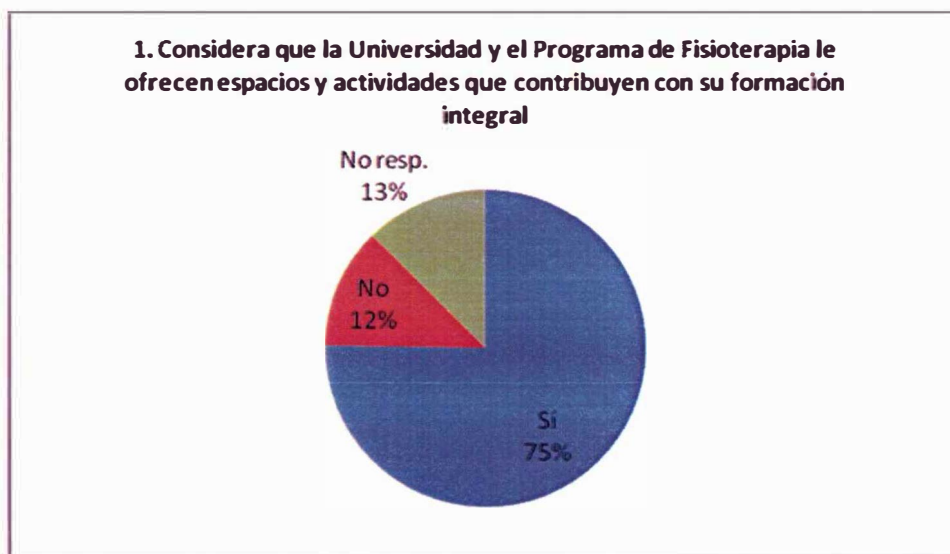
17. El 53% afirma conocer y aplicar las normas sanitarias y de bioseguridad en el lugar donde se realizan las prácticas profesionales. Sólo uno reconoció que no. Hay que señalar que casi la mitad de los docentes encuestados (42%) no respondió la pregunta.



18. Por último, de los docentes encuestados que sí respondieron esta pregunta final, la mayoría (73%) considera que la dotación e insumos con los que cuentan los centros de prácticas sí son adecuados para el desarrollo de las mismas. Un 27% considera que no.

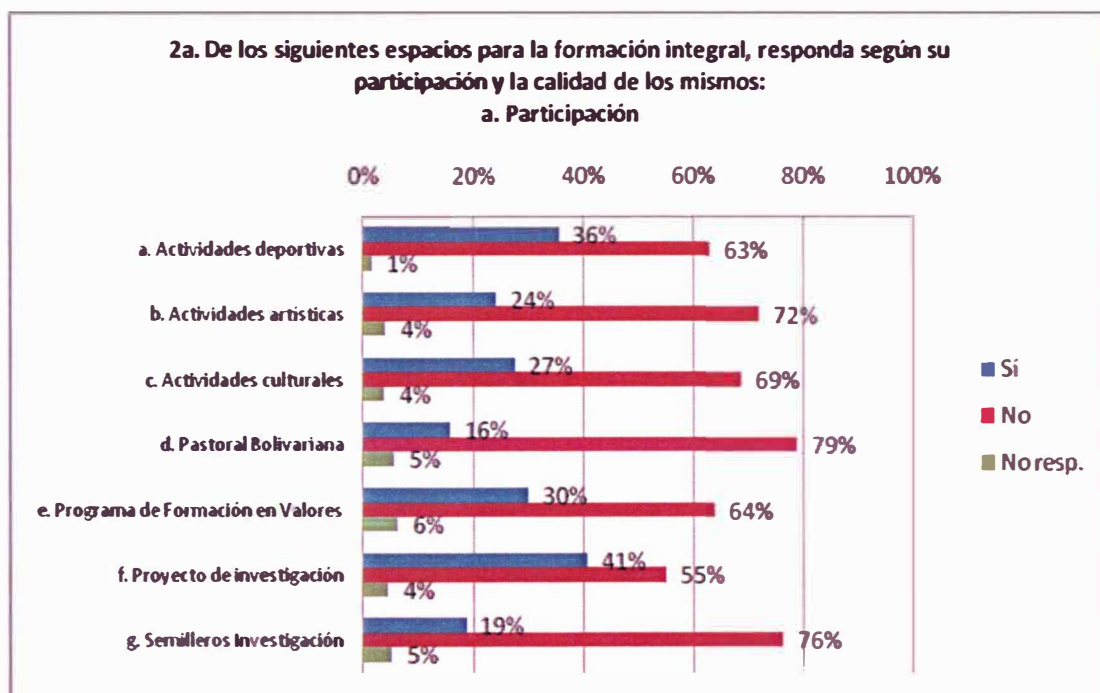
Respuestas de los Estudiantes de I a V Semestre Área Profesional

Como en el caso de los docentes, las preguntas de esta encuesta están orientadas a indagar sobre la percepción que los estudiantes tienen respecto a los procesos académicos del programa, tratando aspectos tales como formación integral, espacios y adecuaciones físicas, metodologías, evaluación, flexibilidad, entre otros.



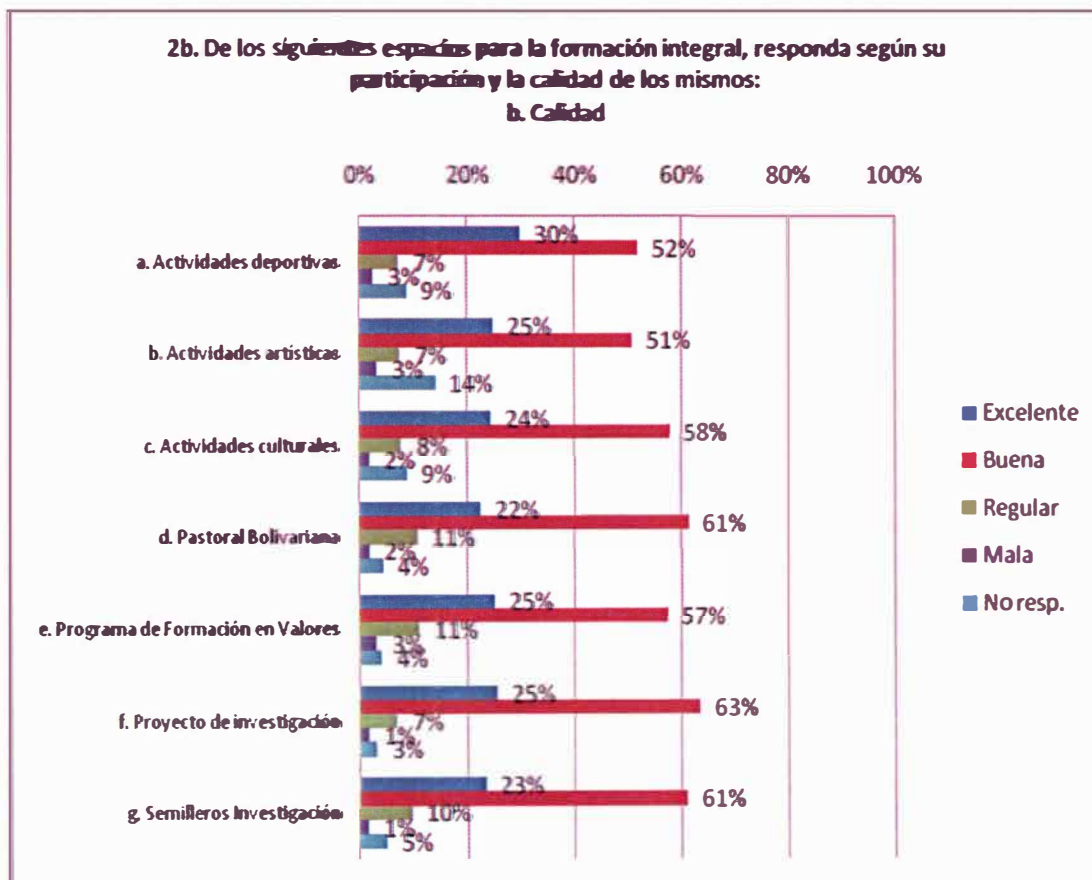
1. Las respuestas suministradas por los estudiantes encuestados nos muestran que la mayoría (75%) de ellos considera que tanto la Universidad como el Programa de Fisioterapia sí ofrecen espacios y actividades que contribuyen a la “formación integral”.

Ahora bien, ¿cuáles son esos espacios y actividades?, ¿cuál es el nivel de calidad de ellos?, ¿qué tanto los estudiantes participan en ellos? La encuesta incluyó los siguientes espacios y actividades de formación integral: Deportes, Arte, Cultura, Pastoral, Formación en Valores, Proyectos de Investigación y Semilleros de Investigación.

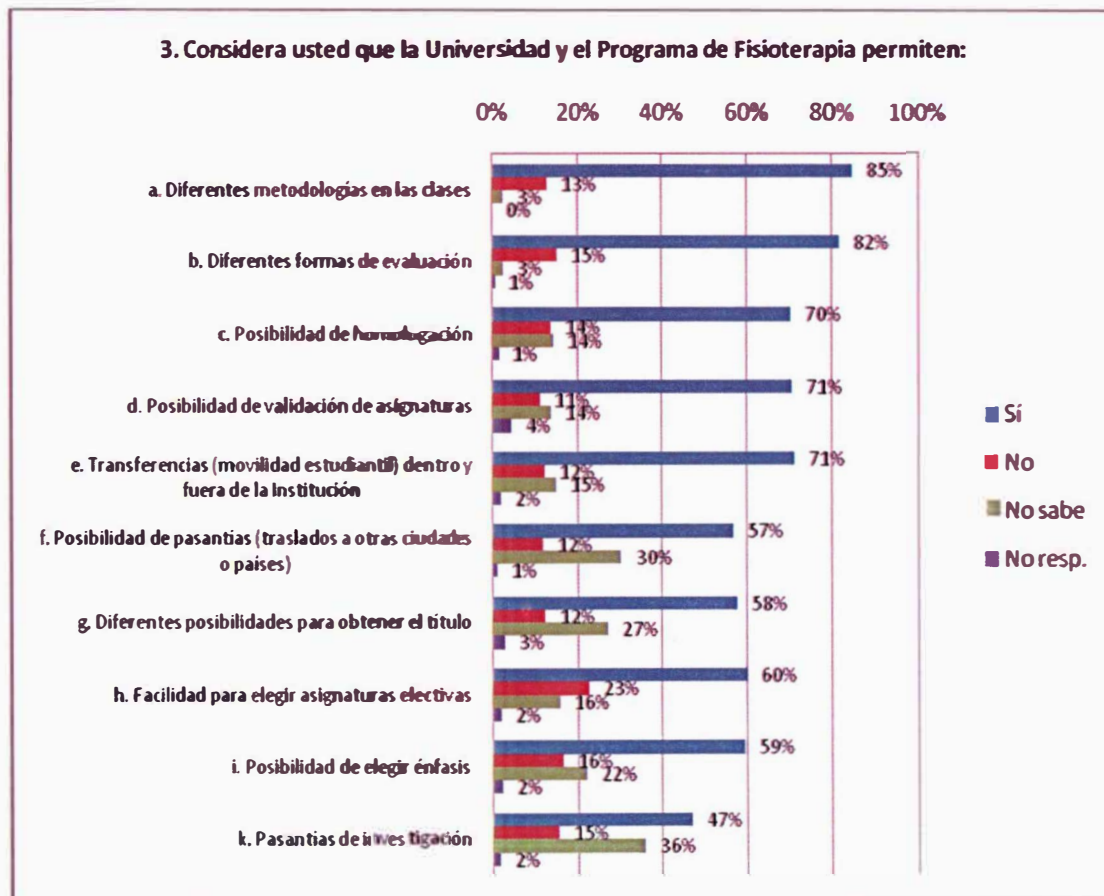


2a. La encuesta nos muestra que la mayoría (entre el 55% y el 79%, dependiendo el caso) de los estudiantes del Programa de Fisioterapia no están involucrados en estas actividades. Los Proyectos de Investigación son el espacio que más alto porcentaje tiene de participación, con apenas un 41%. En las demás actividades la participación no supera el 40%. Los más bajos niveles se presentan en la Pastoral (16%) y en los Semilleros de

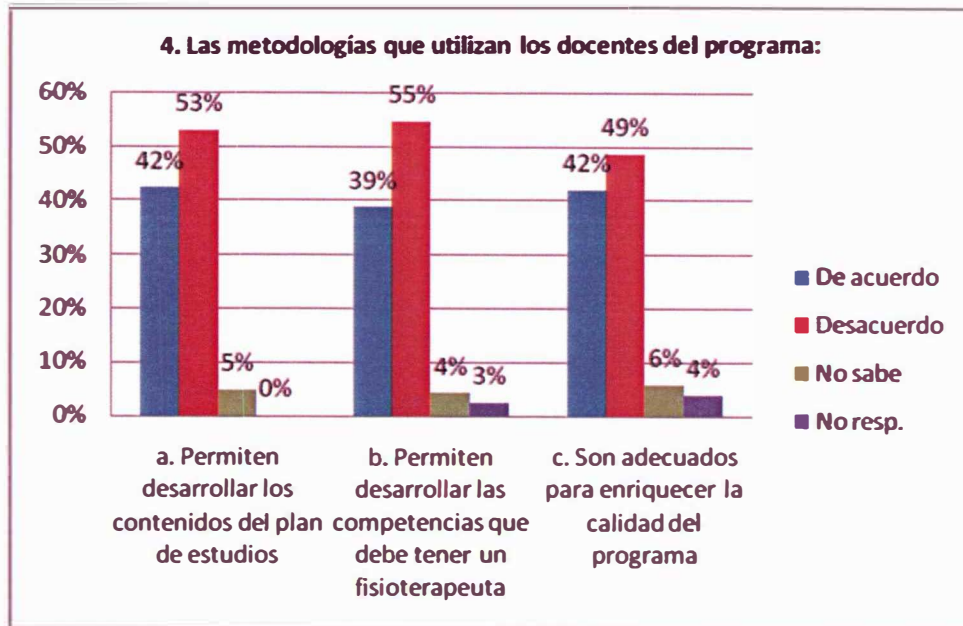
Investigación (19%). Esto nos sugiere que los estudiantes del Programa de Fisioterapia están concentrados principalmente en las actividades académicas tradicionales.



2b. No obstante, parece ser que los bajos niveles de participación no están relacionados con la calidad de estos espacios y actividades, pues, en todos los casos, más del 50% de los encuestados coinciden en calificarlos como “buenos” (Deportes, 52%; Arte, 51%; Cultura, 58; Pastoral, 61%; Formación en Valores, 57%; Proyectos de Investigación, 63%; y Semilleros de Investigación, 61%). Le sigue en proporción la calificación “Excelente” (Deportes, 30%; Arte, 25%; Cultura, 24; Pastoral, 22%; Formación en Valores, 25%; Proyectos de Investigación, 25%; y Semilleros de Investigación, 23%).



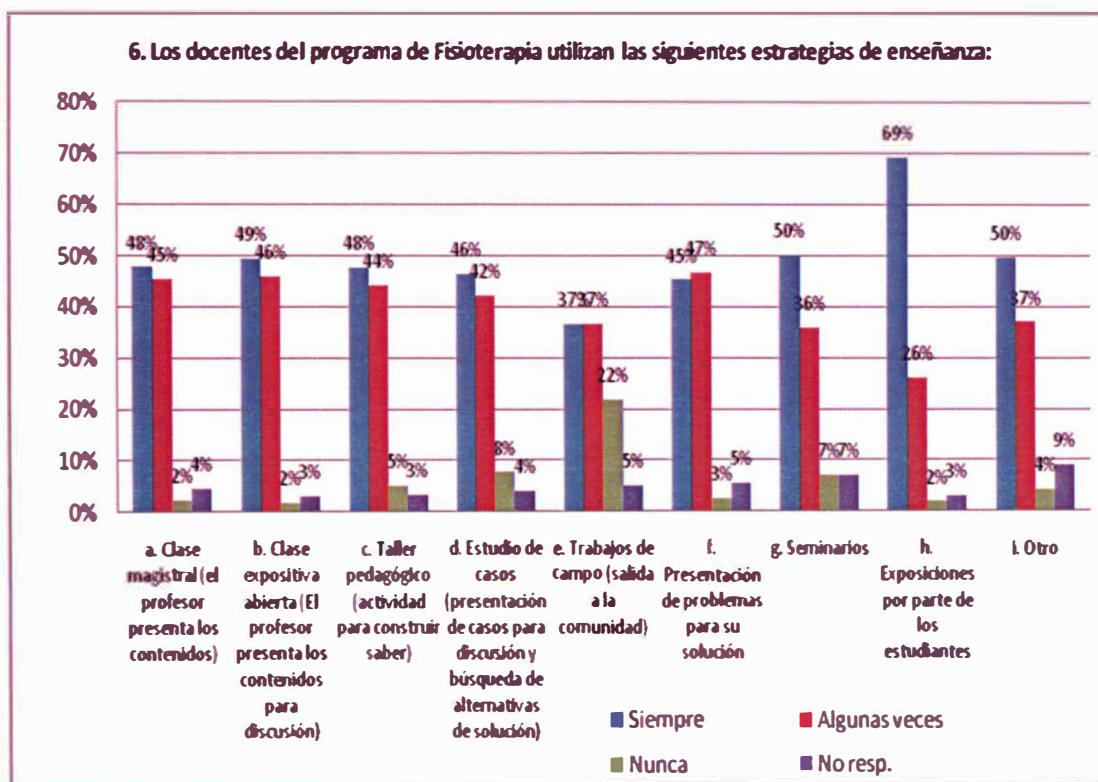
3. Al preguntar sobre la capacidad que tiene la Universidad y el Programa de ofrecer distintas alternativas pedagógicas y académicas, la encuesta muestra que los estudiantes tienen una percepción muy positiva. Por ejemplo, más del 80% reconoció que la Universidad y el Programa sí ofrecen diferentes metodologías de enseñanza y evaluación. El 71% reconoce que sí es posible la validación de asignaturas y las transferencias dentro y fuera de la institución; y el 60% está de acuerdo en que hay facilidad para elegir asignaturas electivas. Estas respuestas sugieren que los estudiantes tienen muy presente los elementos de flexibilidad y variedad de los procesos académicos que les ofrece la Institución y el Programa del cual hacen parte. No obstante, hay que señalar que en el ítem correspondiente a “Pasantías de investigación”, el 36% de los estudiantes respondió “No sabe”.



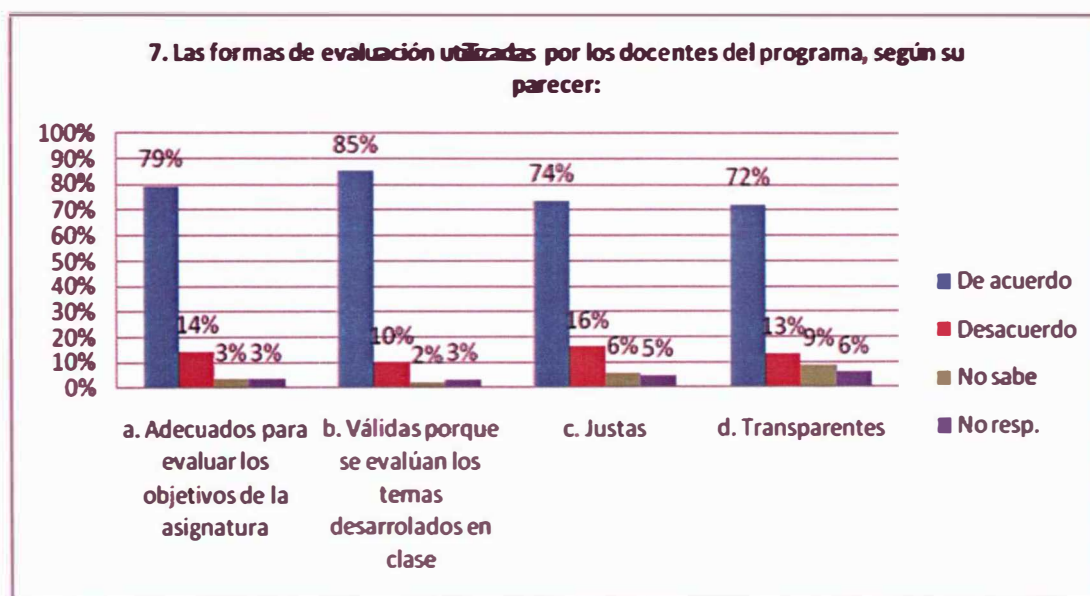
4. Los resultados de la encuesta también muestran que los estudiantes no tienen un concepto favorable acerca de las metodologías pedagógicas utilizadas por sus docentes ni de los conocimientos adquiridos. Un poco más del 50% no está de acuerdo en que dichas metodologías permiten desarrollar los contenidos del plan de estudios (53%) y las competencias que debe tener un fisioterapeuta (55%). Además, el 49% considera que dichas metodologías no son adecuadas para enriquecer la calidad del programa. Estos datos evidencian la necesidad de revisar el Plan de Estudios. La inconformidad de los estudiantes con las metodologías pedagógicas amerita una revisión de las estructuras analíticas de área y de asignatura.



5. Con respecto a los conocimientos adquiridos, el 58% considera que dichos conocimientos no “permiten el desempeño óptimo en las competencias investigativas”. El 42% si está de acuerdo. Esta situación obliga a revisar los contenidos del Plan de Estudios en cada asignatura, ya que todo debe apuntar al desarrollo de una cultura investigativa acorde al modelo pedagógico

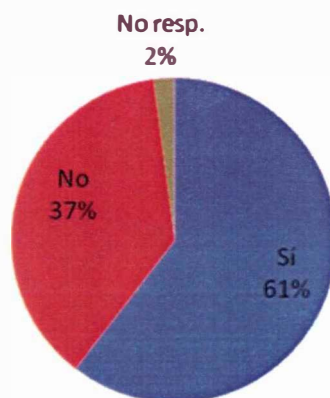


6. También se les preguntó a los estudiantes sobre la frecuencia de ciertas estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes. El 69% afirma que las “exposiciones por parte de los estudiantes” son utilizadas “siempre”. En cuanto a las demás estrategias pedagógicas, con excepción de “trabajo de campo”, entre el 45% y el 50% afirma que son utilizadas “Siempre”.



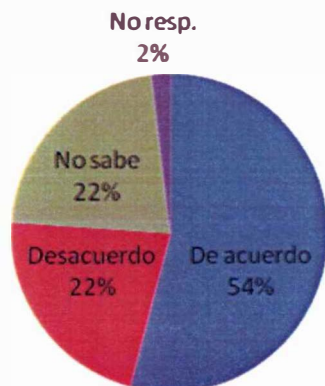
7. Más favorable es el concepto que los encuestados tienen acerca de los métodos de evaluación empleados por sus profesores. El 79% considera que son apropiados para “evaluar los objetivos de la asignatura”; el 85% cree que sí “evalúan los temas desarrollados en clase”; el 74% considera que son “justas”; y el 72% está de acuerdo en que son “transparentes”.

8. El docente facilita la indagación y búsqueda para potenciar el pensamiento autónomo a través de la formulación de problemas y alternativas de solución acordes a las necesidades del entorno

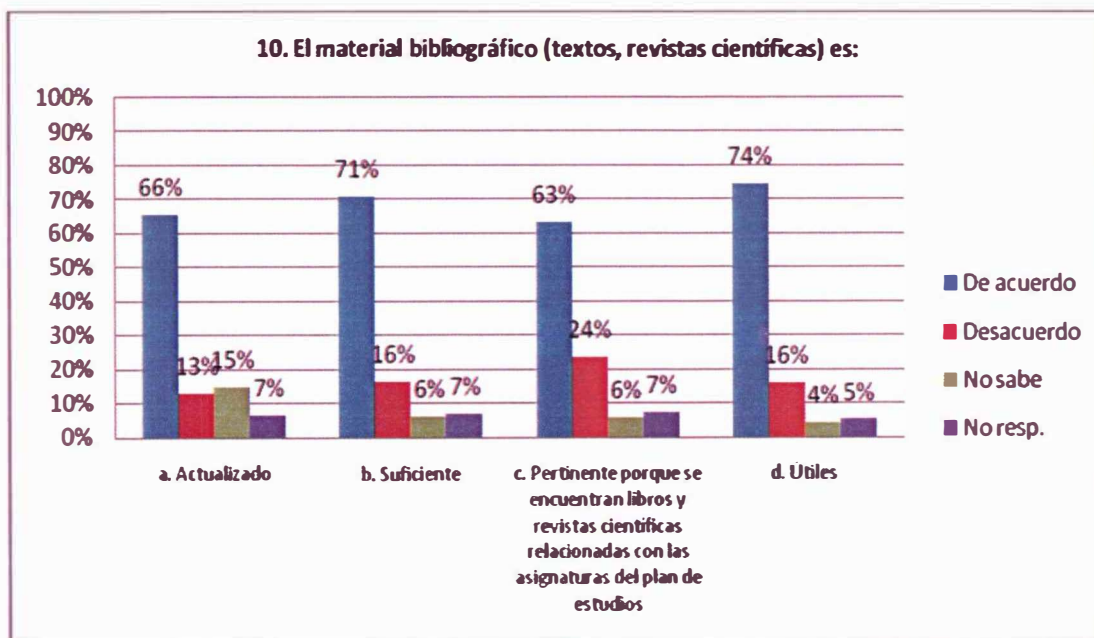


8. El 61% de los encuestados cree que los docentes sí facilitan la indagación y la búsqueda para potenciar el pensamiento autónomo a través de la formulación de problemas y alternativas de solución acordes a las necesidades del entorno.

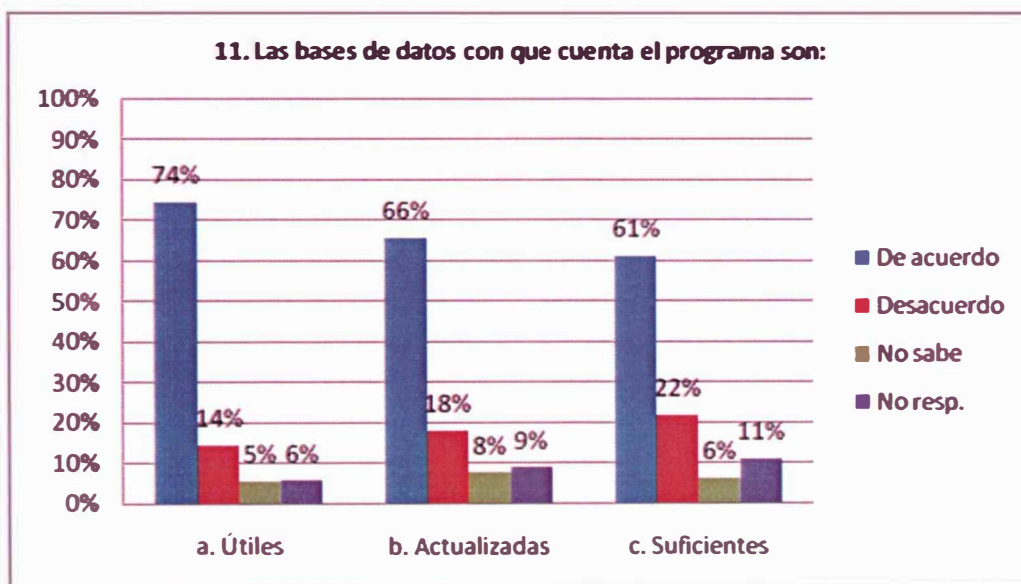
9. El programa de Fisioterapia evalúa el plan de estudios y lo mejora permanentemente



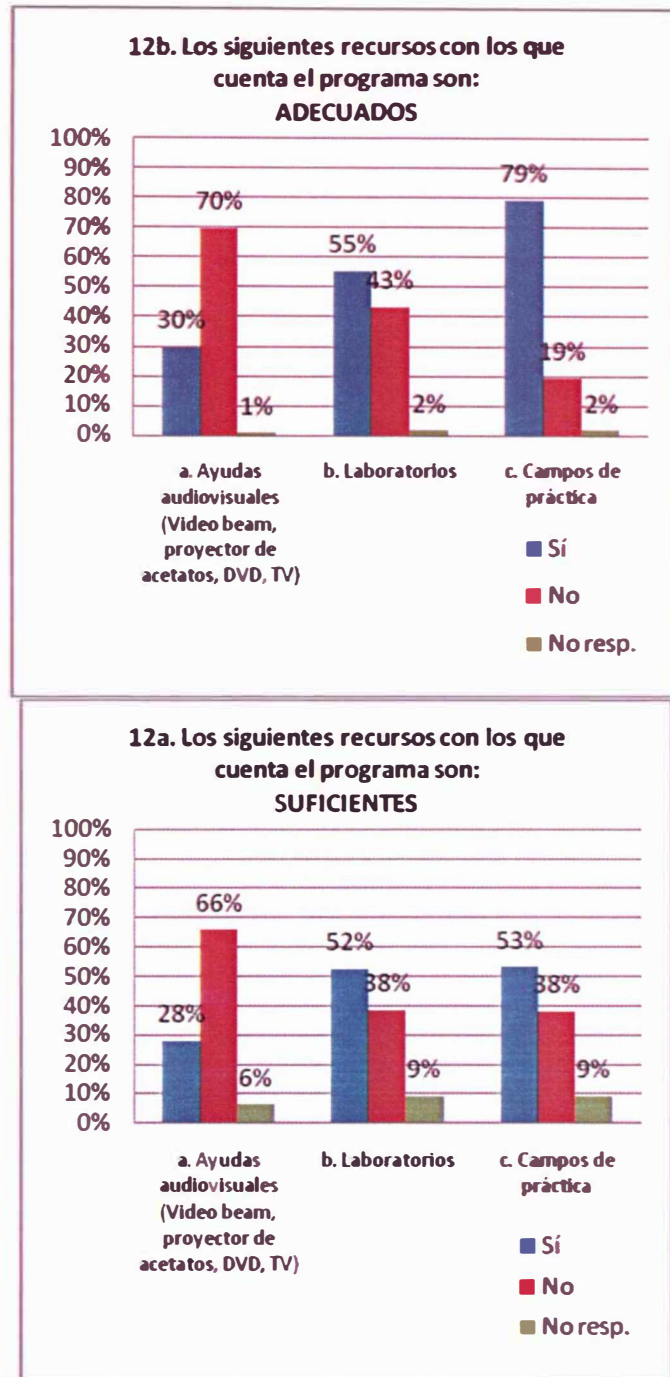
9. Con respecto al Plan de Estudios, el 54% de los estudiantes considera que el Programa de Fisioterapia sí lo está evaluando y mejorando constantemente, mientras que el 22% piensa que no. El 22% restante manifiesta no saber, lo cual muestra la necesidad de una mayor difusión del Plan de Estudios por parte del programa a sus estudiantes.



10. En lo concerniente al material bibliográfico, la mayoría de los encuestados tiene un buen concepto, pues lo encuentra “actualizado” (66%), “suficiente” (71%), “pertinente” (63%) y “útil” (74%). Esto indica que los estudiantes aprecian la calidad de los recursos bibliográficos que posee el programa.

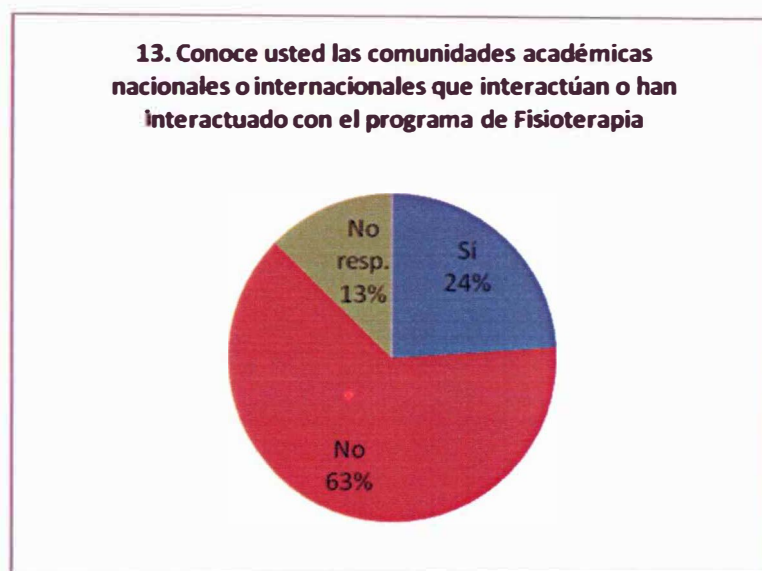


11. Una concepción similar tienen los encuestados respecto a las bases de datos, pues consideran que son “útiles” (74%), “actualizadas” (66%) y “suficientes” (61%).



12. Otros recursos académicos evaluados fueron las ayudas audiovisuales, los laboratorios y los campos de práctica. De cada uno de ellos se indagó acerca de su suficiencia (12a) y adecuación (12b). En cuanto a las ayudas audiovisuales el 66% considera

que no son suficientes y el 70% que no son adecuados. Lo opuesto sucede con los laboratorios y campos de prácticas, pues la opinión mayoritaria es que sí son suficientes y adecuados.



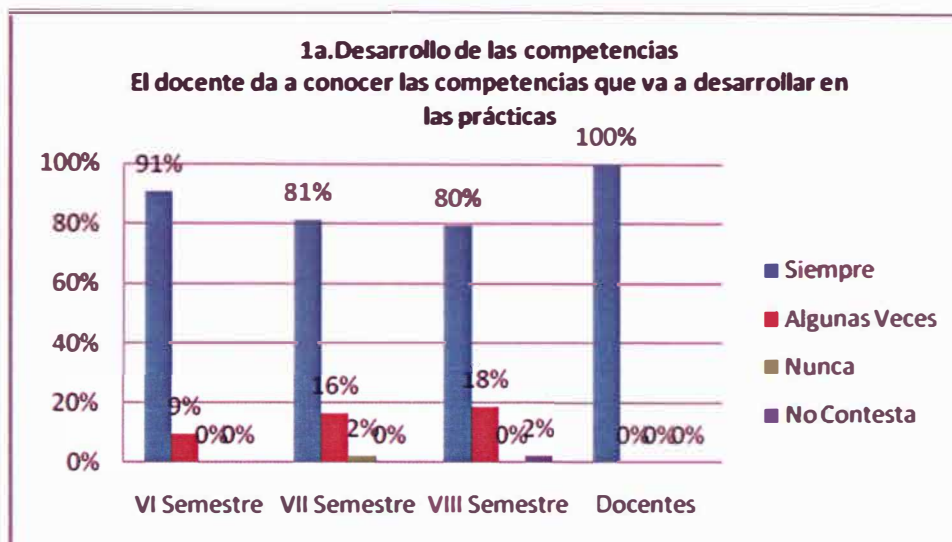
13. También se les preguntó a las estudiantes si conocían las comunidades académicas, nacionales o internacionales, que han interactuado con el Programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar. El 63% de los encuestados manifestó no conocerlas, mientras que el 24% dice que sí las conoce. Esto da a entender que más de la mitad de los encuestados no está involucrado en estas relaciones académicas que el Programa tiene.

Encuesta Prácticas (Estudiantes VI a VIII Semestre y Docentes Tutores)

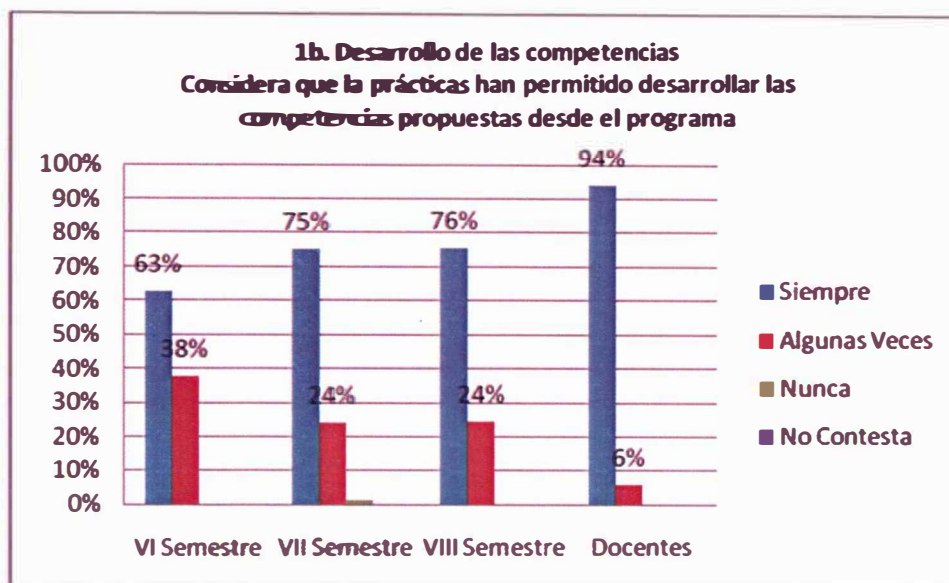
El propósito de esta encuesta es conocer la opinión que tienen los docentes y los estudiantes de los últimos semestres acerca de la calidad de las prácticas del programa. Las preguntas están divididas en tres grupos: Aspectos académicos, Sistema de evaluación y Sistema de información. Esta encuesta estuvo dirigida a los estudiantes de VI, VII y VIII semestre y a los docentes del programa de Fisioterapia.



Aspectos académicos

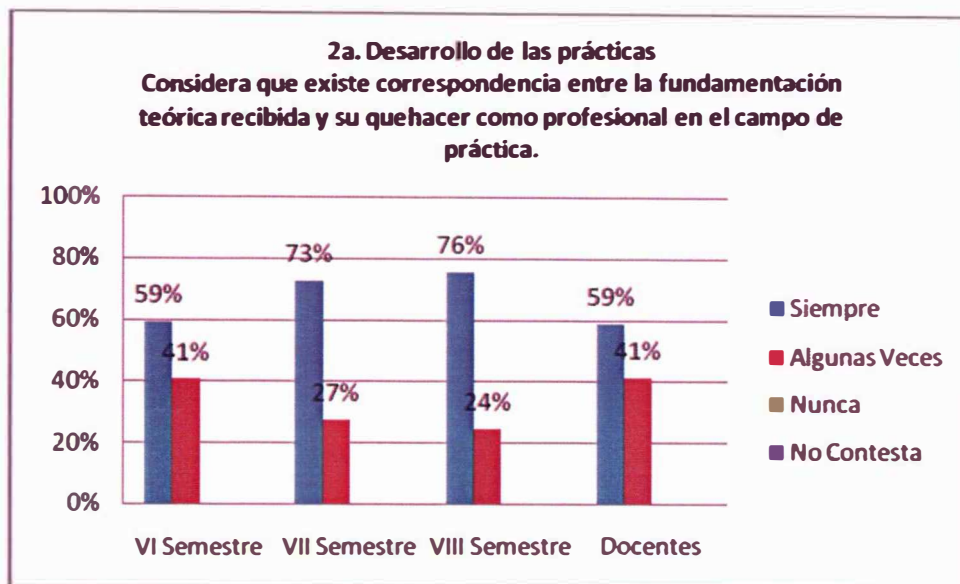


1a. El primer aspecto académico a evaluar fue el “Desarrollo de las competencias”, donde observamos que el 91%, 81% y 80% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, afirman que los docentes “siempre” dan a conocer las competencias que se van a desarrollar durante las prácticas. Por su parte, el 100% de los docentes encuestados señalan que ellos “siempre” dan a conocer las competencias. Únicamente el 9%, 16% y 18% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, contestaron “Algunas veces”. Con la anterior tabla se analiza que todos los docentes tutores dan a conocer las competencias a los estudiantes, sin embargo esto no concuerdan con la respuesta de los estudiantes, posiblemente por la matricula tardía de ellos, lo que repercute en la entrada a tiempo a su sitio de práctica. Es importante resaltar que en el documento de las prácticas del programa de Fisioterapia se especifica que la inducción se realiza al inicio de las prácticas, donde se especifican las competencias a desarrollar durante el semestre.



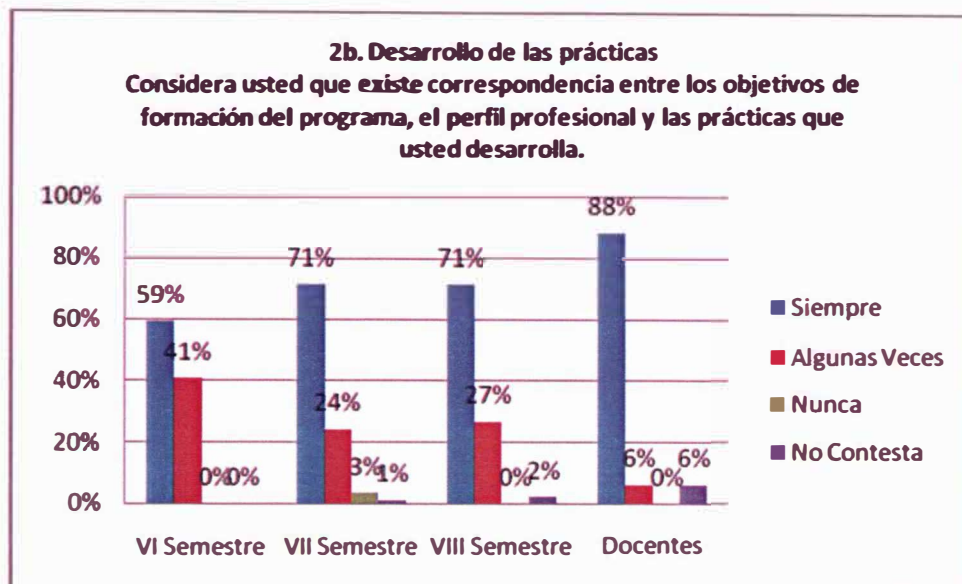
1b. También se preguntó si las prácticas han permitido el desarrollo de las competencias propuestas desde el programa. Al respecto, el 63%, 75% y 76% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, respondieron que “siempre” es así. Por su parte, el 94% de los docentes encuestados dio la misma respuesta.

En la presente tabla se refleja la opinión que tienen los docentes donde manifiestan que las prácticas permiten desarrollar las competencias propuestas por el programa, sin embargo un porcentaje bajo de los estudiantes no lo considera de esta manera, debido a la concepción que tienen ellos sobre las prácticas profesionales, la cual subestiman debido a que están enmarcados en las prácticas asistenciales sin tener en cuenta los diferentes campos de actuación donde se puede desempeñar un fisioterapeuta.



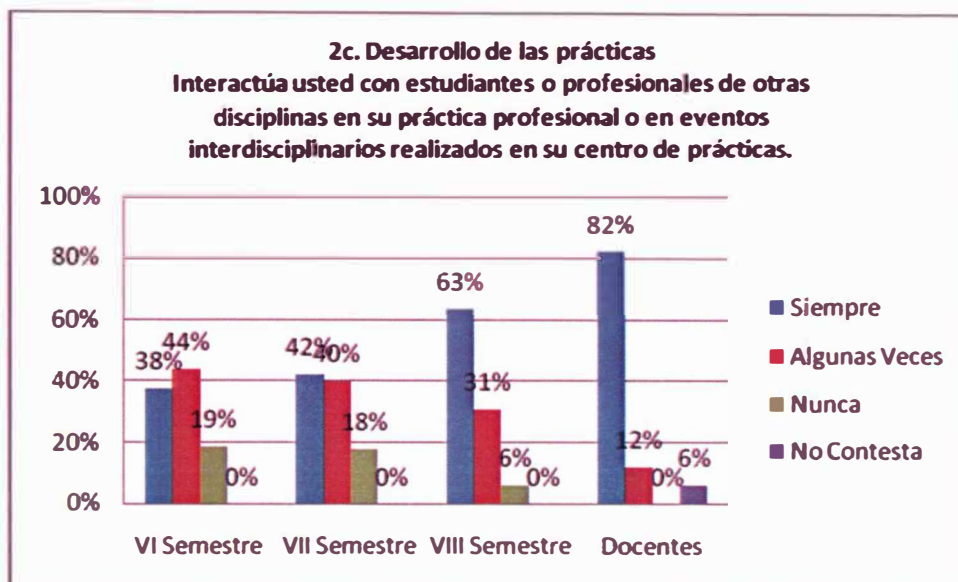
2a. El segundo aspecto académico evaluado fue el “Desarrollo de las prácticas”. En primer lugar se les preguntó a los encuestados si existe correspondencia entre la fundamentación teórica recibida y el quehacer como profesional en el campo de práctica. El 59%, 73% y 76% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, señalaron que “siempre” es así. El 41%, 27% y 24% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, respondieron “Algunas veces”. Con respecto a los docentes, el 59% señaló que “siempre es así”, mientras que el 41% respondió “Algunas veces”.

En la presente tabla se manifiesta la falta de correspondencia entre la fundamentación teórica recibida y su quehacer como profesionales en el campo de práctica debido a la falta de integración entre las asignaturas básicas del área profesional y su correlación con las prácticas profesionales, lo que lleve a que el estudiante en su accionar se le dificulte el abordaje al usuario. Por lo que se sugiere analizar el plan de estudio y las estructuras analíticas de las asignaturas que se correlacionen con las prácticas profesionales.

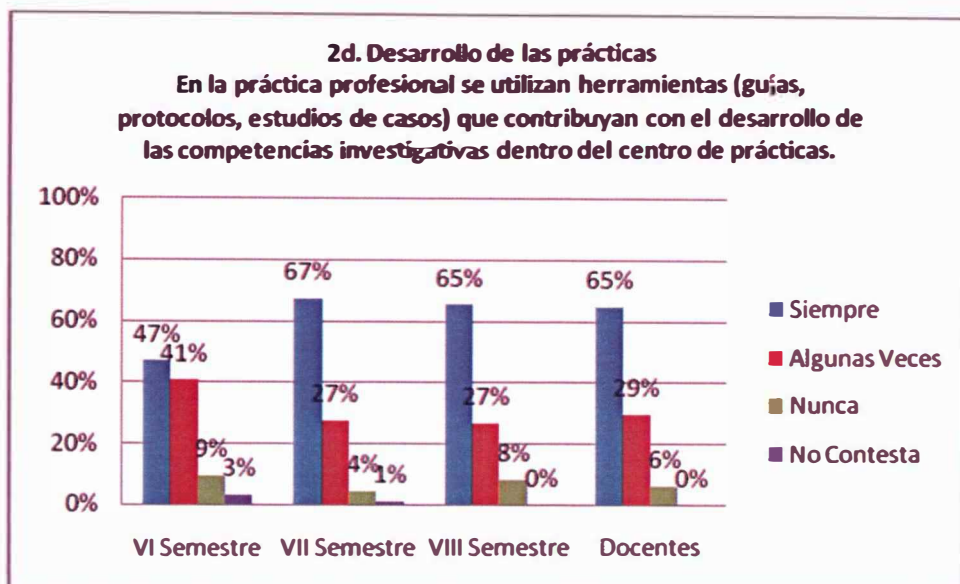


2b. También se preguntó si existe correspondencia entre los objetivos de formación del programa, el perfil profesional y las prácticas desarrolladas. En este ítem, las respuestas dadas por los estudiantes encuestados son muy similares a las del ítem anterior: el 59%, 71% y 71% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, manifestaron que “siempre” es así. Con respecto a los docentes, una amplia mayoría (88%) respondió que “Siempre” es así.

La presente tabla refleja la falta de correspondencia entre los objetivos de formación del programa, el perfil profesional y las prácticas que usted desarrolla, sin embargo un porcentaje de estudiantes no lo considera debido a la falta de conocimiento por parte de los estudiantes referente a lo planteado anteriormente. Es importante enfatizar en la inducción sobre estos aspectos para que los estudiantes tengan claridad en lo que se debe cumplir durante el desarrollo de sus prácticas profesionales.

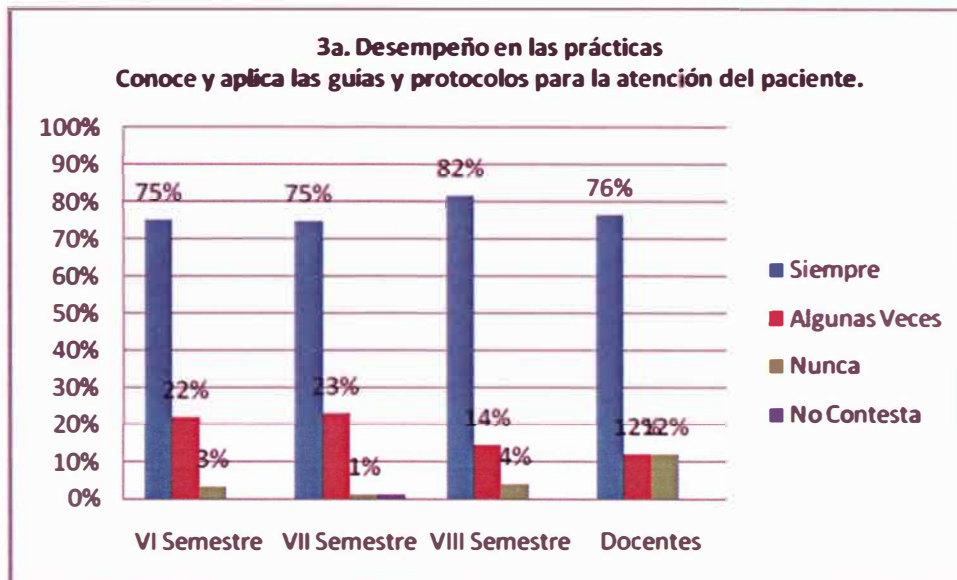


2c. Al preguntársele a los estudiantes si durante el desarrollo de las prácticas interactuaban con estudiantes y profesionales de otras disciplinas, las respuestas de los encuestados de VI y VII semestre están divididas. El 19% y el 18%, respectivamente, señalan que “Nunca” es así, mientras que el 44% y el 40%, respectivamente, afirman que eso ocurre “Algunas veces”. Sólo el 38% y el 42%, respectivamente, respondieron “Siempre”. En cuanto a los estudiantes de VIII Semestre, la mayoría (63%) contestó “Siempre”, mientras que el 31% y el 6% respondieron “Algunas veces” y “Nunca”, respectivamente. Por su parte, nuevamente, una amplia mayoría (82%) de los docentes encuestados afirma que “Siempre” es así. Observando estos resultados, parecería que a medida que los estudiantes van avanzando en el desarrollo de sus prácticas profesionales, la interacción interdisciplinaria va aumentando.

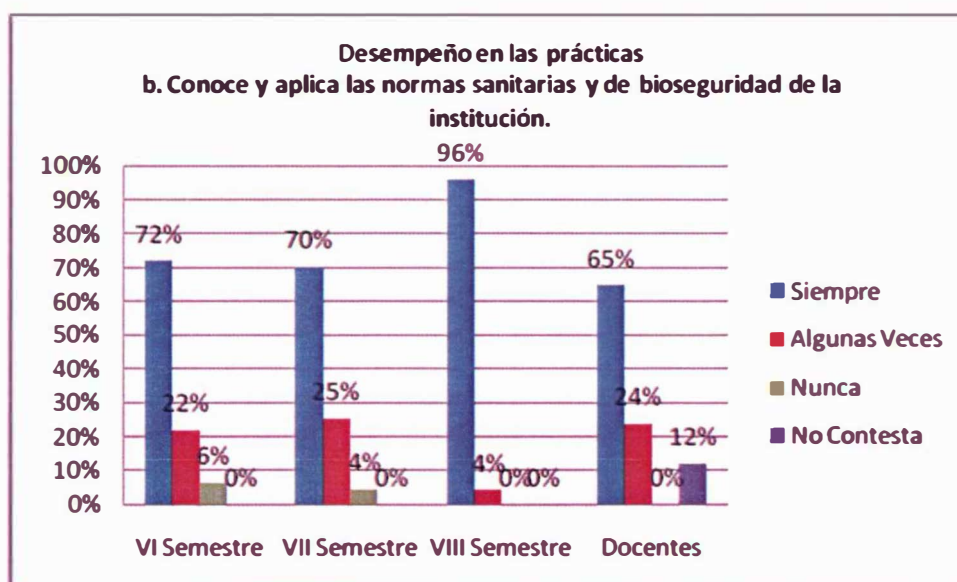


2d. También se les preguntó a los encuestados si durante las prácticas profesionales se utilizan herramientas (tales como guías, protocolos, estudios de casos) que contribuyen al desarrollo de las competencias investigativas. Exceptuando a los estudiantes de VI semestre (47%), la mayoría de los encuestados (entre el 65% y el 67%) consideran que “Siempre” es así, mientras que aproximadamente el 28% afirman que “Algunas veces”. En cuanto a los estudiantes de VI semestre, las respuestas están divididas entre “Siempre” (47%) y “Algunas veces” (41%). Un 9% de ellos respondieron “Nunca”.

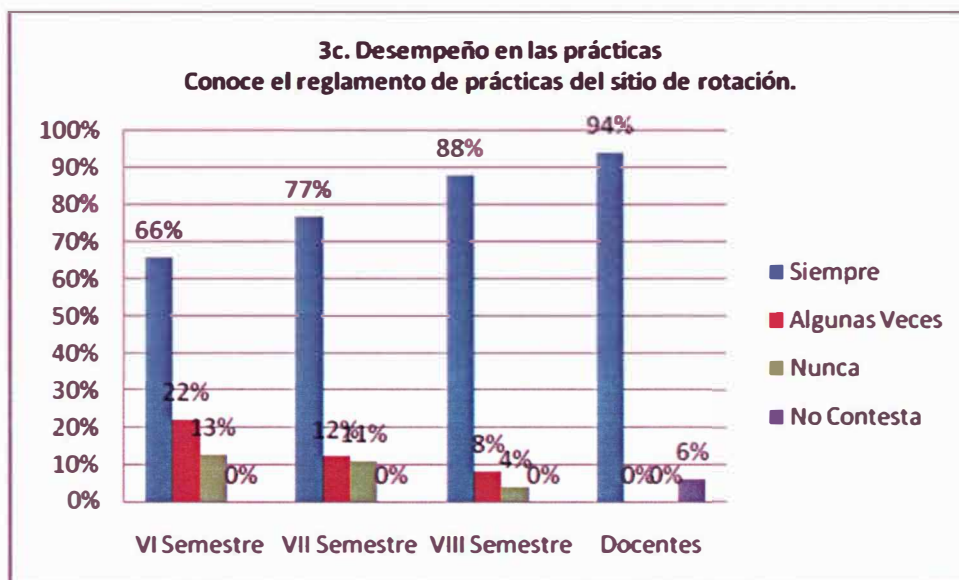
En esta tabla se refleja que un porcentaje de estudiantes de VI semestre manifiesta que algunas veces se utilizan herramientas, como guías, protocolos, estudio de casos, debido posiblemente a que están empezando a desarrollar su prácticas profesionales y muchas veces no tienen claridad acerca de las herramientas que están utilizando.



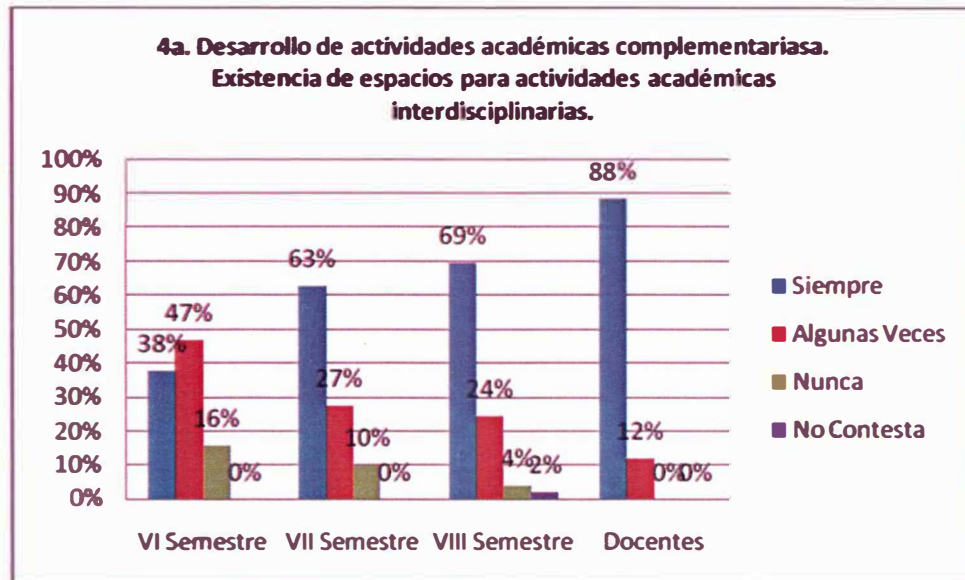
3a. El tercer aspecto académico a evaluar fue el “Desempeño en las prácticas”. En este punto se le preguntó a los encuestados si conocían y aplicaban las guías y protocolos para la atención del paciente. La mayoría (VI semestre, 75%; VII semestre, 75%; VIII semestre, 82%; Docentes, 76%) de los encuestados afirman que “Siempre” lo hacen. Entre el 1% y el 4% de los estudiantes señalaron que “Nunca” lo hacen.



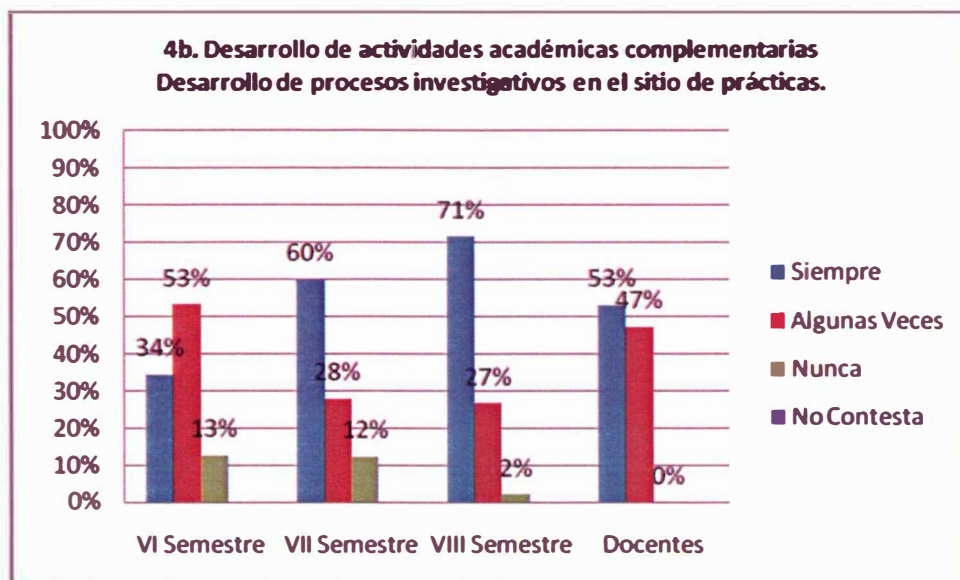
3b. También se les preguntó a los encuestados si conocen y aplican las normas sanitarias y de bioseguridad de la institución. El 72% y el 70% de los estudiantes de VI y VII semestre, respectivamente, afirman que “Siempre” es así, mientras que el 22% y el 25%, respectivamente, dice que “Algunas veces”. El 96% de los estudiantes de VIII semestre señala que “Siempre” lo hacen. Con respecto a los docentes, el 12% de ellos no respondieron la pregunta.



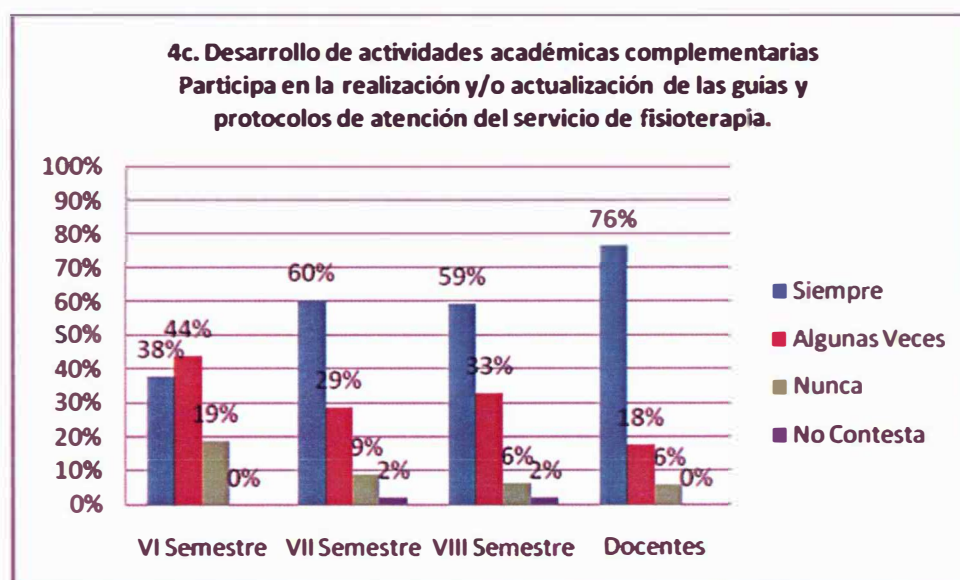
3c. Con respecto al reglamento de prácticas del sitio de rotación, la mayoría de los encuestados señalan que “Siempre” lo conocen (VI Semestre, 66%; VII Semestre, 77%; VIII Semestre, 88%; Docentes, 94%). Estos datos dan a entender que a medida que los estudiantes avanzan en el desarrollo de las prácticas profesionales, su conocimiento de los mencionados reglamentos va aumentando.



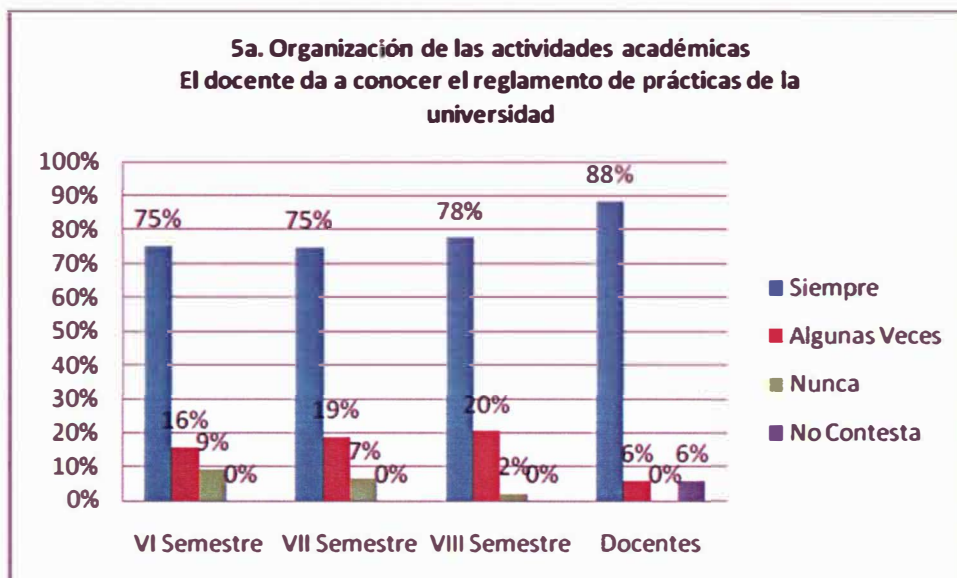
4a. El cuarto aspecto académico evaluado fue el “Desarrollo de actividades académicas complementarias”. En este punto, primero se preguntó sobre la existencia de espacios para el desarrollo de actividades académicas interdisciplinarias. Exceptuando los estudiantes de VI Semestre (38%), la mayoría de los encuestados afirma que “Siempre” es así (VII Semestre, 63%; VIII Semestre, 69%; Docentes, 88%). El 38% de los estudiantes de VI Semestre respondió “Siempre”, mientras que el 47% respondió “Algunas veces”. Vemos que a medida que aumenta el semestre académico, aumenta el número de respuestas positivas y disminuye el porcentaje que respondieron “Nunca”. Teniendo en cuenta las respuestas dadas en el ítem 2.2.c, parece ser que las actividades interdisciplinarias son más evidentes para los estudiantes a medida que avanzan en ellas.



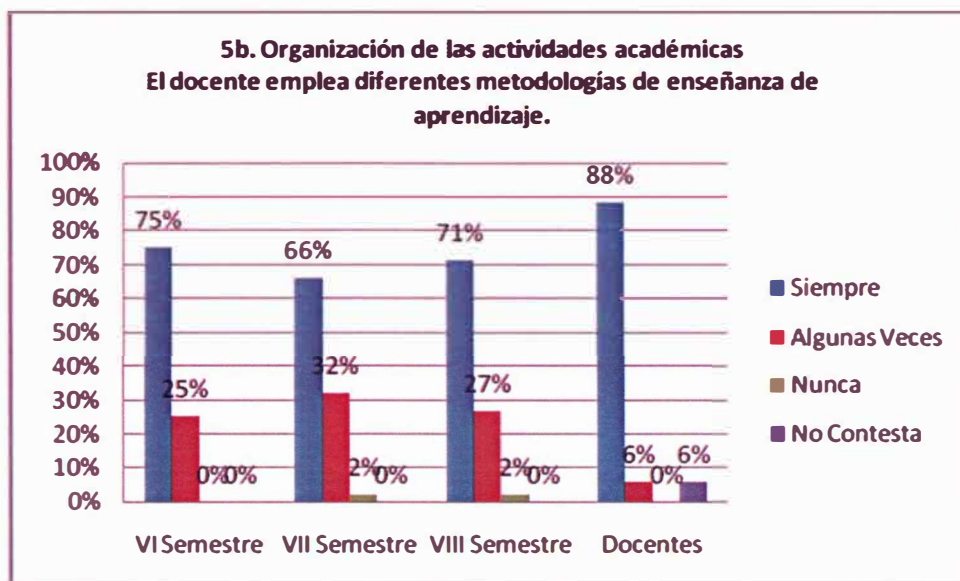
4b. También se preguntó acerca del desarrollo de procesos investigativos en el sitio de prácticas. En esta pregunta, la mayoría de los estudiantes de VII y VIII semestre afirman que “Siempre” es así (68% y 71%, respectivamente). Sin embargo, sólo el 34% de los estudiantes de VI semestre respondió “Siempre”, mientras que el 53% dice que “Algunas veces”. Las respuestas de los docentes están divididas entre “Siempre” (53%) y “Algunas veces” (47%).



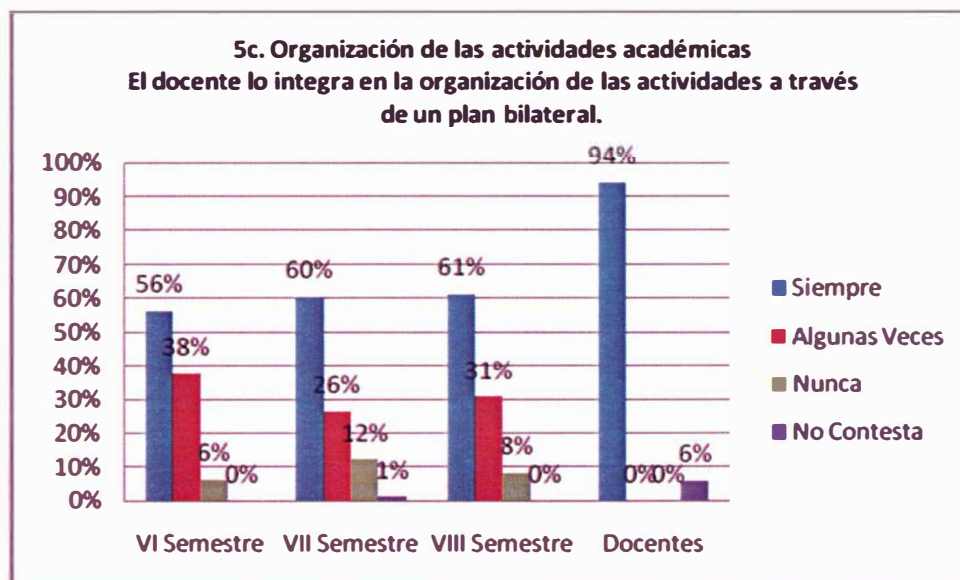
4c. La siguiente pregunta de este punto indaga sobre la participación de los encuestados en la realización y/o actualización de las guías y protocolos de atención del servicio de fisioterapia. Nuevamente, la mayoría (VII semestre 60%; VIII semestre, 59%; Docentes, 76%) de los encuestados, exceptuando los estudiantes de VI semestre (38%), afirman que “Siempre” es así. Como en los ítems anteriores, un bajo porcentaje de los encuestados (menos del 10%) respondieron “Nunca” (exceptuando VI semestre, con un 19%).



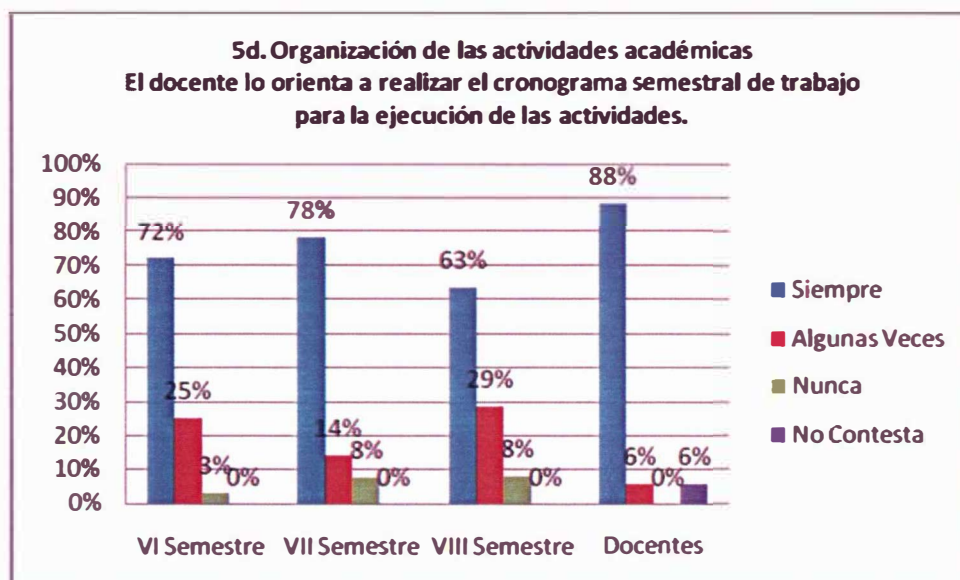
5a. El quinto aspecto académico evaluado fue “Organización de las actividades académicas”. Se les preguntó a los encuestados si los docentes dan a conocer el reglamento de prácticas de la Universidad. Una amplia mayoría (VI semestre, 75%; VII semestre, 75%; VIII semestre, 78%; Docentes, 88%) de los estudiantes y docentes señala que “Siempre” es así.



5b. Con respecto a la utilización, por parte de los docentes, de diferentes metodologías de enseñanza de aprendizaje, la mayoría (VI Semestre, 75%; VII Semestre, 66%; VIII Semestre, 71%; Docentes, 88%) de los encuestados respondió que “Siempre” es así. Muy pocos respondieron “Nunca” (VII y VIII Semestre, 2%).



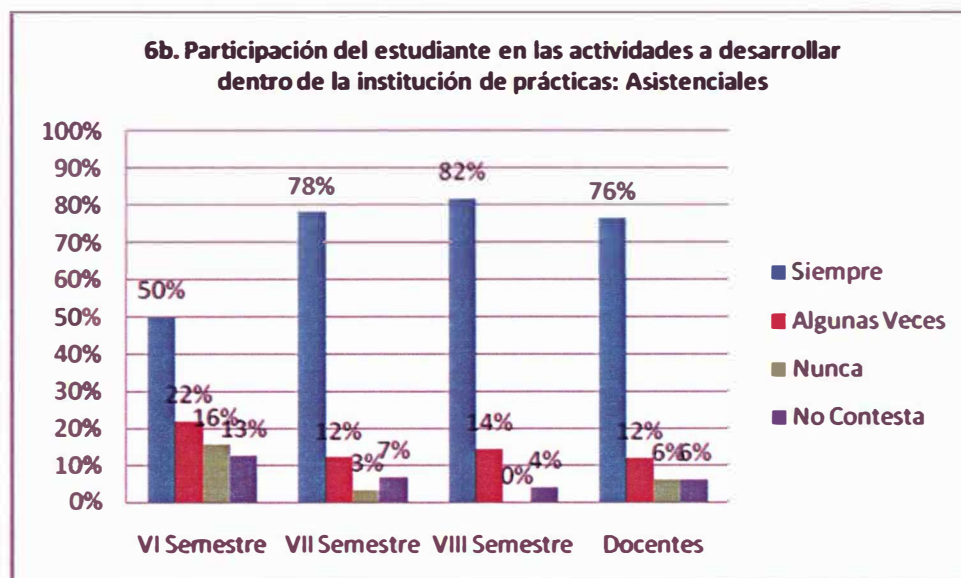
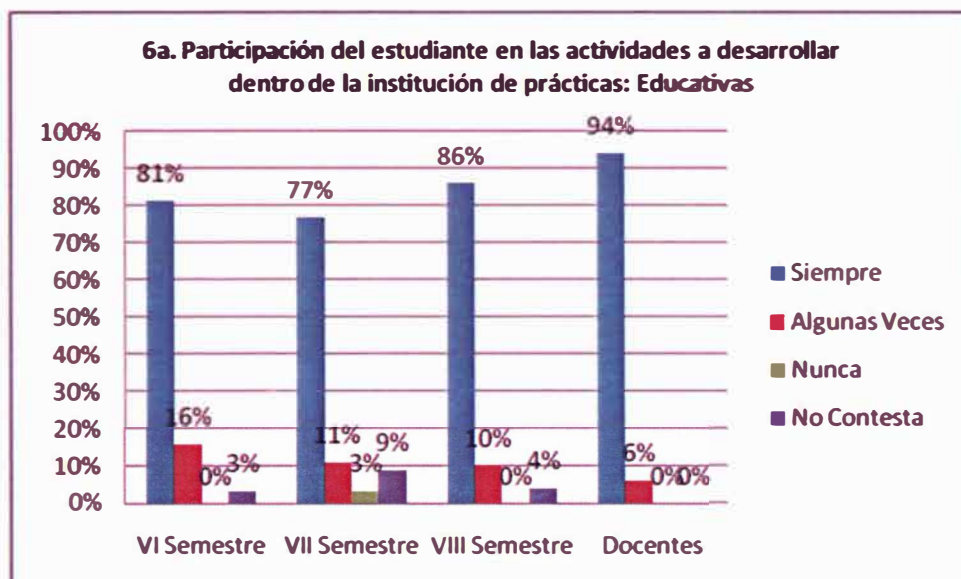
5c. También se les preguntó a los encuestados si los docentes integran a los estudiantes en la organización de las actividades a través de un plan bilateral¹. Contrastan las respuestas dadas por los estudiantes y los docentes. Aunque casi todos (94%) los docentes afirman que “Siempre” lo hacen, sólo un poco más de la mitad de los estudiantes que así lo considera (VI Semestre, 56%; VII Semestre, 60%; VIII Semestre, 61%). Le sigue en proporción los estudiantes que respondieron “Algunas veces” (VI Semestre, 38%; VII Semestre, 26%; VIII Semestre, 31%)



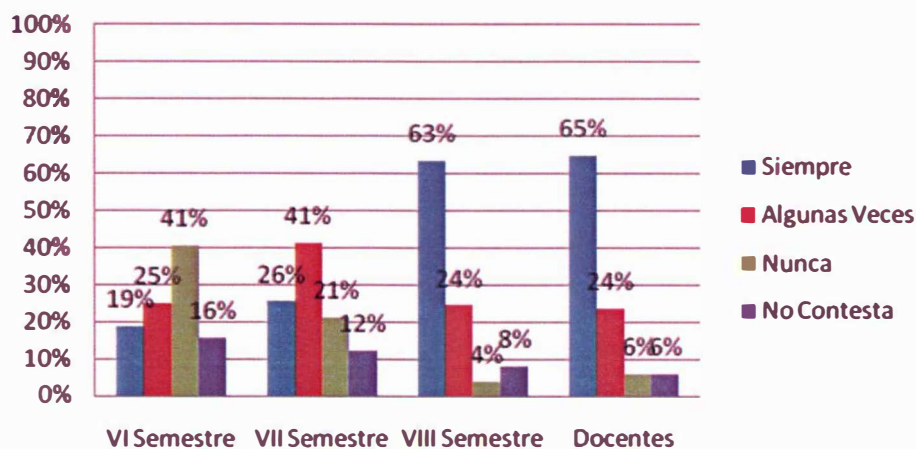
5d. También la mayoría (VI semestre, 72%; VII semestre 78%; VIII semestre, 63%; Docentes, 88%) de los encuestados afirman que los docentes “Siempre” orientan a los estudiantes a realizar el cronograma semestral de trabajo para la ejecución de las actividades. Le sigue en proporción la respuesta “Algunas veces” (VI semestre, 25%; VII semestre 14%; VIII semestre, 29%; Docentes, 6%).

¹ Plan bilateral: Acciones que el estudiante del Programa de Fisioterapia realiza dentro de las instituciones en convenio con la Universidad Simón Bolívar, y en la cual se benefician ambos actores.

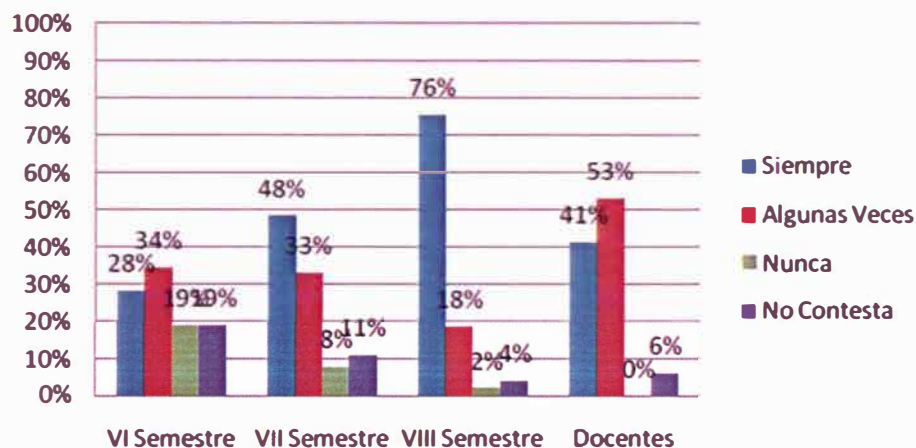
El siguiente aspecto a evaluar fue “Participación del estudiante en las actividades a desarrollar dentro de la institución de prácticas educativas, asistenciales, administrativas, investigativas y de promoción y prevención”.

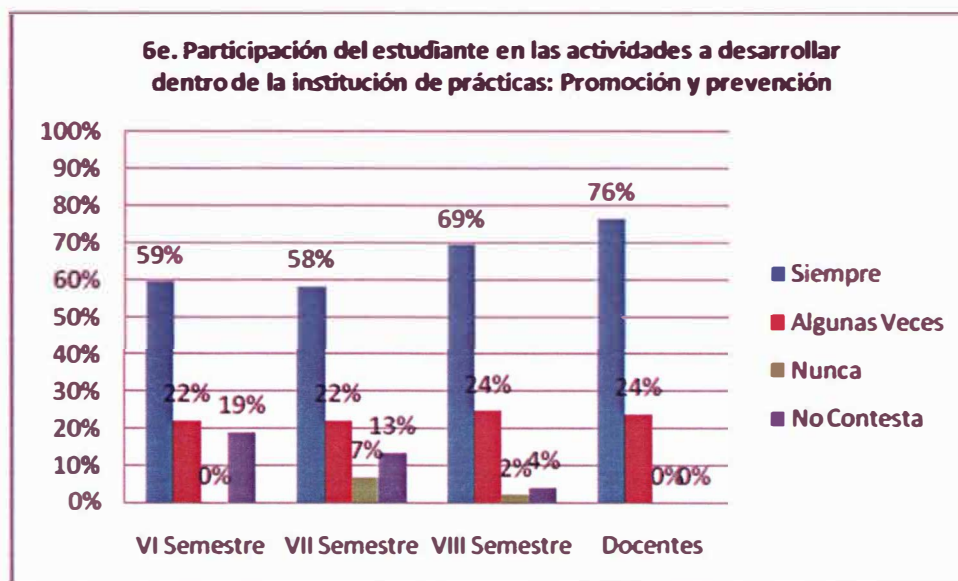


6c. Participación del estudiante en las actividades a desarrollar dentro de la institución de prácticas: Administrativas



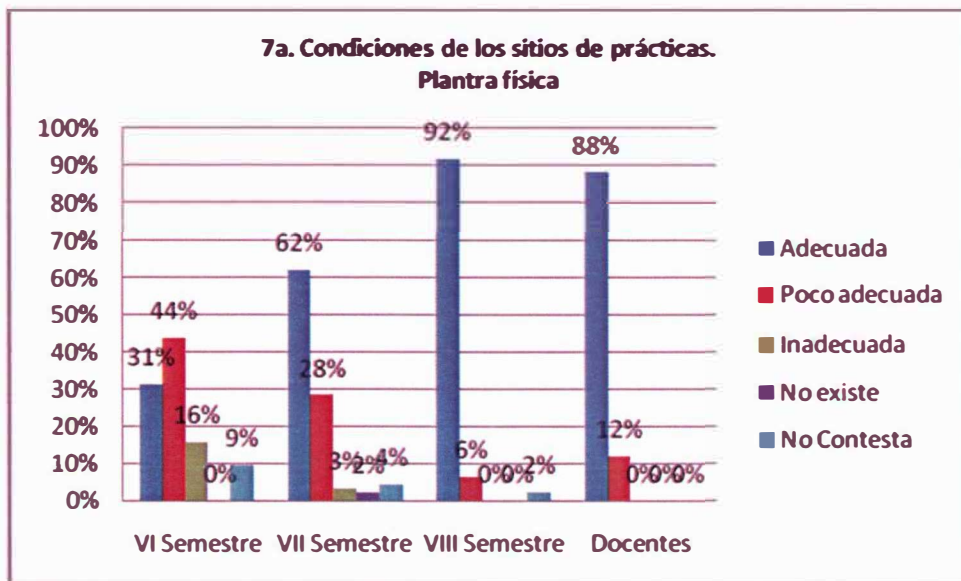
6d. Participación del estudiante en las actividades a desarrollar dentro de la institución de prácticas: Investigativas



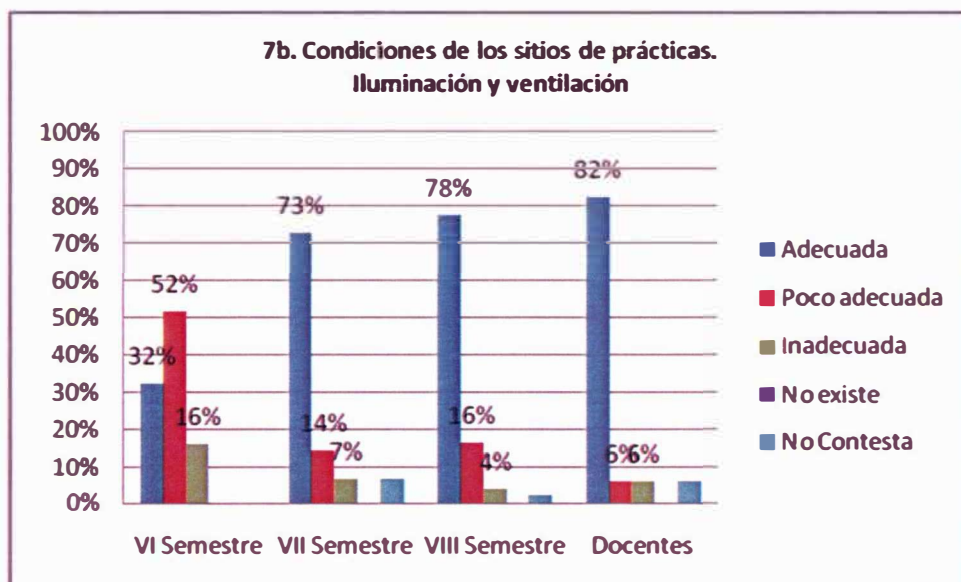


6a-6e. Las actividades de prácticas en las que, según la mayoría (ver gráficas **6a**, **6b** y **6e**) de los encuestados, “Siempre” participan los estudiantes son: Educativas, Asistenciales y Promoción y prevención. En cuanto a actividades Administrativas (ver gráfica **6c**), sólo los estudiantes de VIII Semestre y los docentes fueron los que en su mayoría (63% y 65%, respectivamente) respondieron “Siempre”, mientras que el 41% de los estudiantes de VI semestre respondieron “Nunca”, el 25% “Algunas veces” y el 19% “Siempre”. Con respecto a las actividades Investigativas (ver gráfica **6d**), un poco más de la mitad de los docentes (53%) respondió “Algunas veces” mientras que el 41% señaló “Siempre”. Una amplia mayoría (76%) de los estudiantes de VIII semestre afirman que “Siempre” es así. Las respuestas de los estudiantes de VI y VII semestre están divididas principalmente entre “Siempre” (28% y 48%) y “Algunas veces” (34% y 33%).

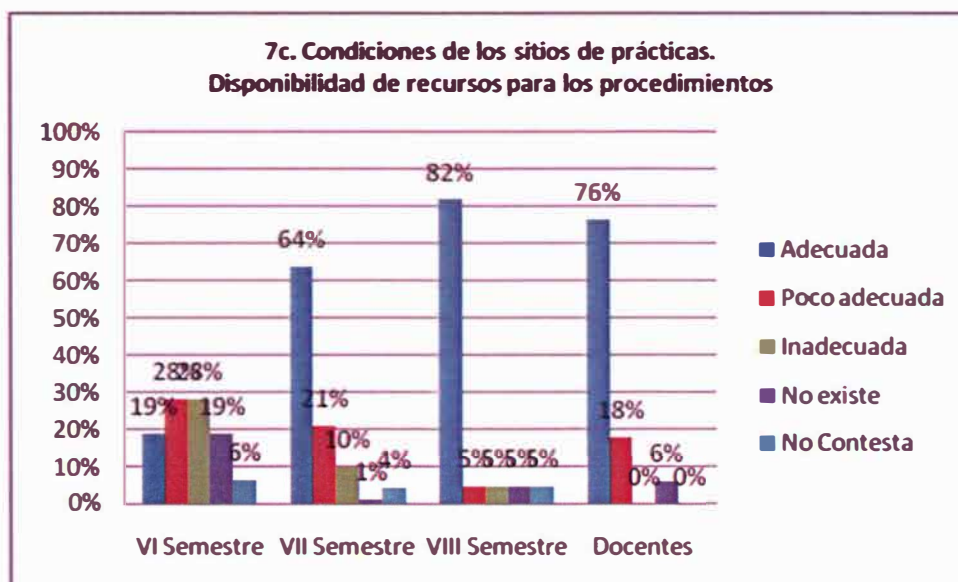
El siguiente aspecto académico a evaluar fueron las “Condiciones de los sitios de práctica”. En este punto se preguntó acerca de la planta física, la iluminación/ventilación, la disponibilidad de recursos para los procedimientos y el espacio para el desarrollo de actividades académicas.



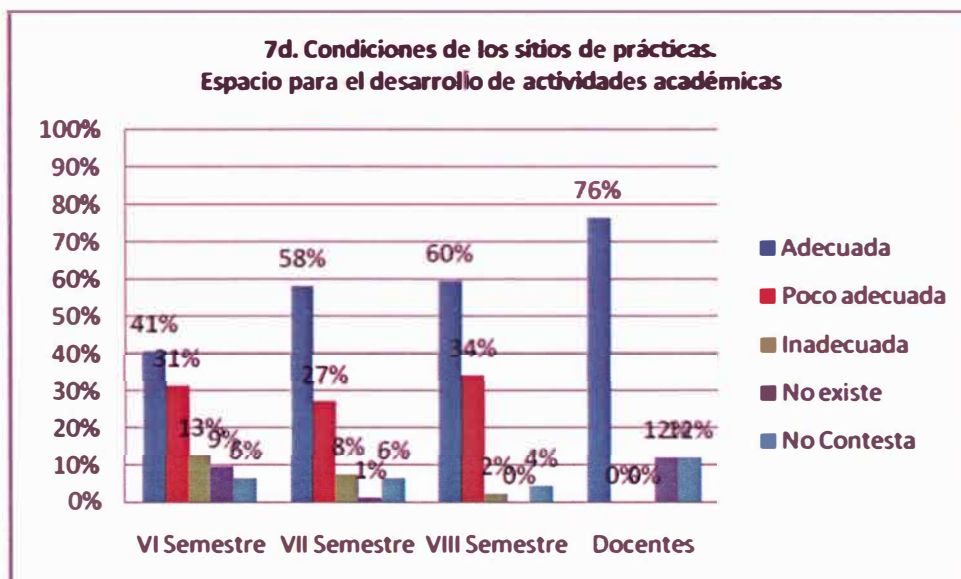
7a. En cuanto a la planta física, el 62% y 92% de los estudiantes de VII y VIII semestre, respectivamente, y el 88% de los docentes, consideran que es “Adecuada”.



7b. Un comportamiento similar observamos en cuanto a la opinión respecto a la iluminación y ventilación. El 73% y 78% de los estudiantes de VII y VIII semestre, respectivamente, y el 82% de los docentes considera que es “Adecuada”.

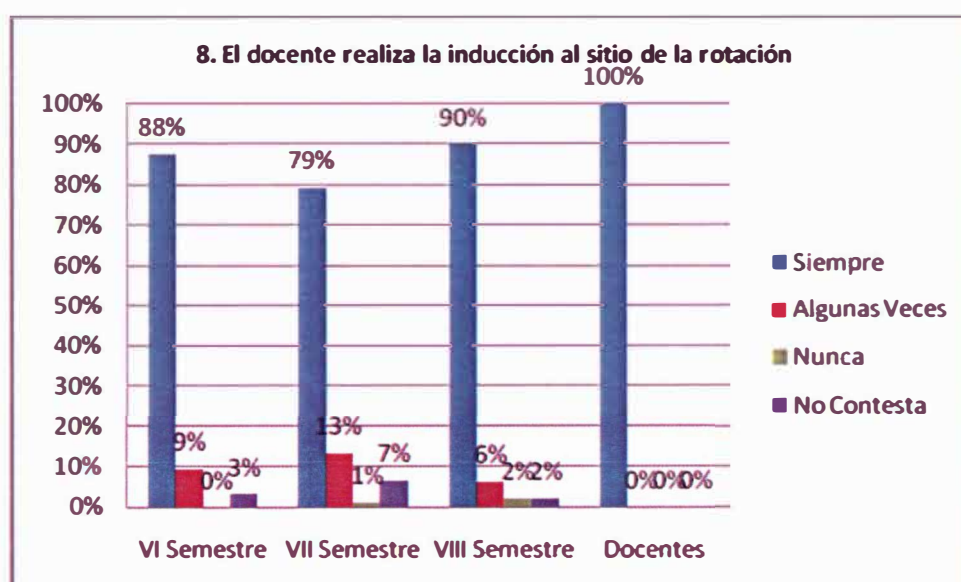


7c. También es buena la opinión que tienen la mayoría de los docentes y de los estudiantes de VII y VIII semestres respecto a la disponibilidad de recursos que tienen los sitios de prácticas para la realización de los procedimientos, quienes consideran que es “Adecuada” (VII semestre, 64%; VIII semestre, 82%; Docentes, 76%).

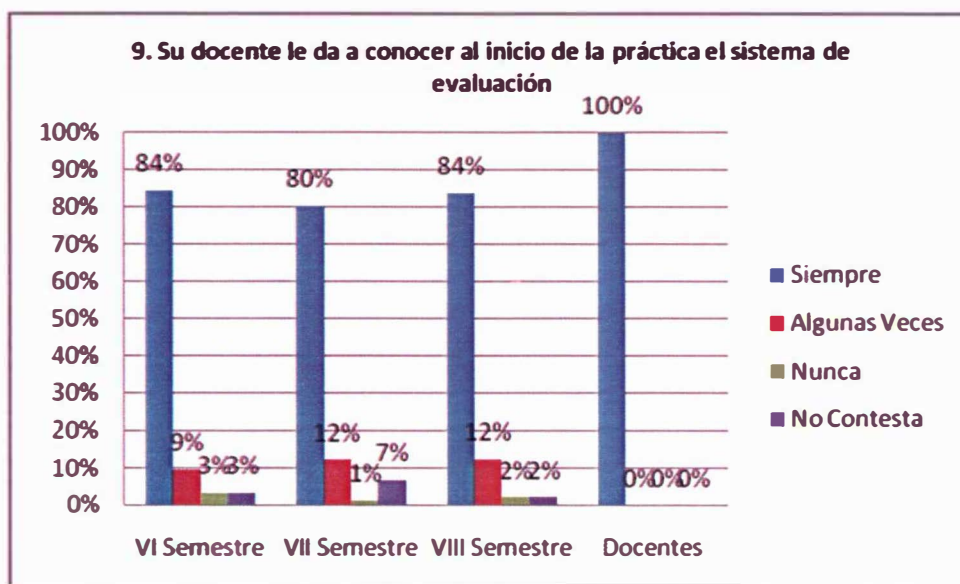


7d. En cuanto al espacio para el desarrollo de actividades académicas, el 58% y 60% de los estudiantes de VII y VIII semestre, respectivamente, y el 76% de los docentes, consideran que es “Adecuado”.

Sistema de evaluación de las prácticas

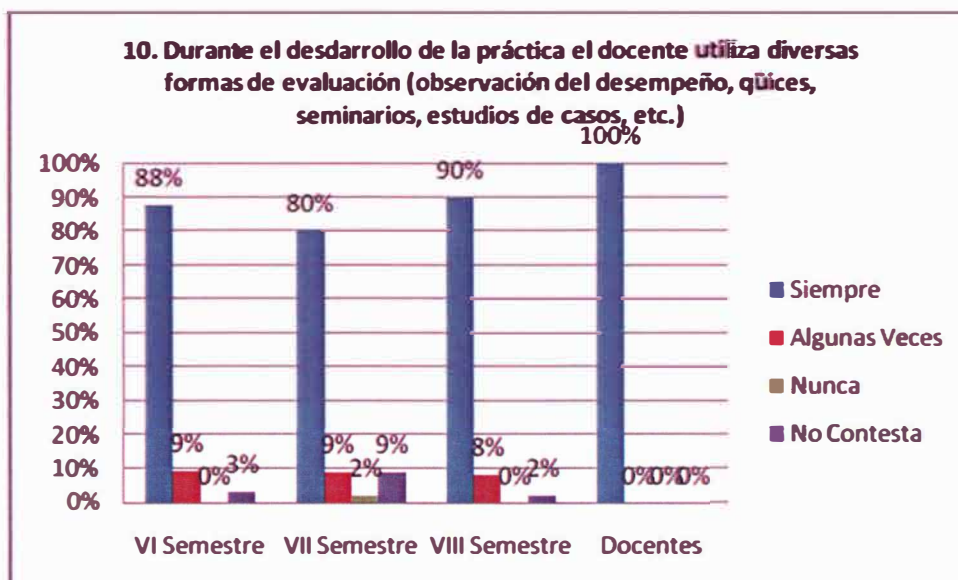


8. Dentro de este tópico, la primera pregunta que se le hizo a los encuestados fue si el docente realiza la inducción al sitio de rotación. La gran mayoría (VI semestre, 88%; VII semestre, 79%; VIII semestre 90%) de los estudiantes y la totalidad de los docentes afirman que esto se hace “Siempre”.



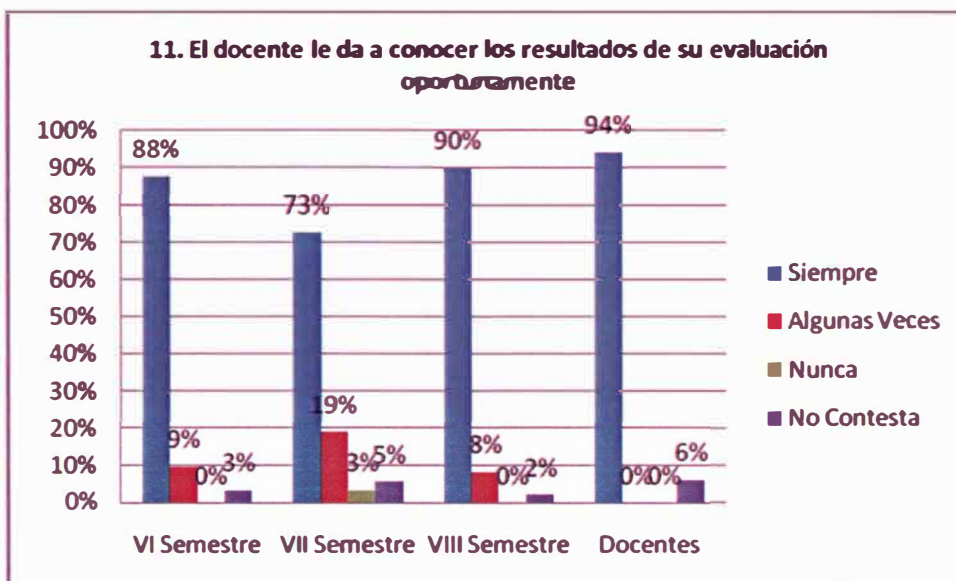
9. También se les preguntó si el docente da a conocer a los estudiantes, al inicio de la práctica, el sistema de evaluación. Como en la pregunta anterior, la totalidad de los docentes y la gran mayoría de los estudiantes (VI semestre, 84%; VII semestre, 80%; VIII semestre, 84%) señalan que “Siempre” es así.



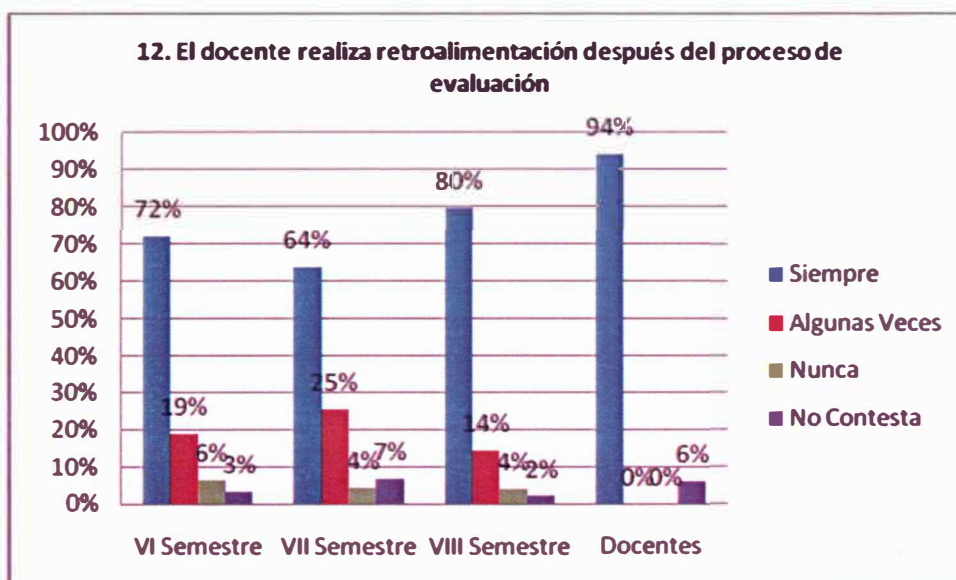


10. Con respecto a la utilización, por parte de los docentes, de diversas formas de evaluación, nuevamente, la gran mayoría de los estudiantes (VI semestre, 88%; VII semestre, 80%; VIII semestre, 90%) y el 100% de los docentes señalan que “Siempre” es así.

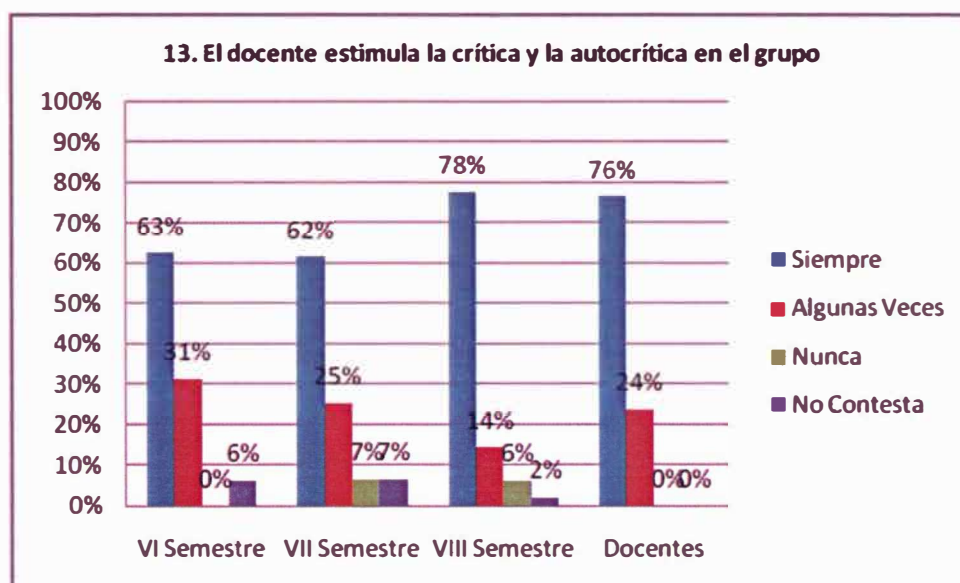
También se les preguntó a los encuestados acerca de la comunicación oportuna de los resultados de la evaluación, la realización de una retroalimentación luego del proceso de evaluación, y la estimulación de la crítica en el grupo.



11. El 88%, 73% y 90% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, y el 94% de los docentes afirman que “Siempre” el docente da a conocer los resultados de la evaluación.



12. El 72%, 64% y 80% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, y el 94% de los docentes afirman que “Siempre” el docente realiza retroalimentación después del proceso de evaluación.



13. El 63%, 62% y 78% de los estudiantes de VI, VII y VIII semestre, respectivamente, y el 76% de los docentes afirman que “Siempre” el docente estimula la crítica y la autocrítica en el grupo.

Sistema de información

CAPITULO IV

CONSTRUCCION DE LA PROPUESTA

4.1 Presentación

Históricamente, las instituciones de educación superior han sido siempre hitos culturales para las naciones. Educaban a sus propios estudiantes, capacitaban a su propio personal académico y mantenían las tradiciones culturales y locales de sus regiones. Las presiones internacionales, consecuencia en gran parte de los movimientos globales de los recursos de la educación superior, como son la financiación, las ideas, los estudiantes y el personal, han forzado a las instituciones a reexaminar su misión, sus compromisos y expectativas con respecto a la enseñanza superior. Un resultado importante de estos debates ha sido el creciente deseo de competir por un lugar prominente en la jerarquía global de la educación superior.

Hoy la Universidad Simón Bolívar, le ofrece al país y a la región, la posibilidad de realizar estudios avanzados de especialización, maestría y próximamente doctorado, con alta calidad como corresponde a una institución que toma en serio el carácter de Universidad en la sociedad del conocimiento del siglo XXI.

A la par con estos esfuerzos, continuamos con una especial atención al perfeccionamiento y consolidación de nuestros programas de pregrado, que avanzan con la exigencia institucional de alcanzar la acreditación de alta calidad. Igualmente se ha hecho énfasis en la formación permanente de nuestros docentes y en la innovación pedagógica, en recursos y en infraestructura física para poder ofrecer una docencia integral de calidad.

En cada una de las funciones sustantivas de la Universidad, se busca obtener los mejores resultados con la mayor eficiencia y eficacia posible y con la consciencia de estar enmarcados en un proceso de mejoramiento permanente que apunta a la búsqueda de la excelencia, con la claridad, de que nuestra primera obligación es la sostenibilidad futura y permanente del programa académico.

Además, esta gestión se evidenciara en el trabajo continuo orientado hacia la innovación, la internacionalización y la flexibilización de los currículos, el fortalecimiento del trabajo académico interdisciplinario, la consolidación de los grupos de investigación, la apertura a nuevos campos del conocimiento que fortalezcan la vida académica de la Institución, el aumento de la proporción de profesores con maestría y doctorado, el incremento de las publicaciones, la definición de políticas claras de extensión, la cualificación de los procesos y requisitos de admisión de estudiantes, la modernización tecnológica y el mejoramiento del sistema de bibliotecas.

Simultáneamente se debe dar la reflexión sobre los procesos curriculares en la educación superior, a la luz de las grandes tendencias de la sociedad contemporánea y los retos y desafíos planteados para la educación en el mundo globalizado, competitivo, dinámico y cambiante.

En este sentido, se propone abordar la transformación del programa de fisioterapia como un proceso de gestión de conocimiento que promueva la consolidación de la comunidad académica con el propósito de que necesariamente se sustente en personas, medios y tecnologías que deben ser gestionados a nivel institucional y en el marco del programa.

En esta perspectiva, la transformación es un tema estratégico, que le permitirá al programa académico el desarrollo de proyectos como son la modernización curricular y los procesos de formación basada en competencias, la internacionalización del currículo, y la formación educativa en el marco de una visión integral de la persona humana.

Así mismo, se plantean algunas propuestas de desarrollo curricular basadas en algunos factores claves; como lo son la globalización, los nuevos desarrollos en el ejercicio de las profesiones y la responsabilidad social.

En relación al primer factor, cuando se habla de la globalización, no es un fenómeno sólo de carácter económico. Es un proceso que incluye todos los aspectos sociales, entre ellos la educación y la cultura. En consecuencia es necesario tenerlo como referente fundamental en la estructuración del currículo toda vez que la tendencia homogenizante y la supresión de fronteras a las cuales se alude frecuentemente contrastan con la defensa y valoración de la

identidad. Por esta causa, han surgido enfoques multidisciplinarios que intentan generar un diálogo de saberes que permita comprender los dos aspectos, aparentemente antagónicos.

En cuanto al segundo factor, las denominadas profesiones liberales tradicionales están en decadencia y tienden a desaparecer debido, entre otras razones al cambio producido en la formas de producción del conocimiento. Ya los títulos no son lo más importante sino las competencias y desempeños. El rápido desarrollo de los conocimientos científicos y tecnológicos al igual que su mayor complejidad ha permitido fusionar unos campos de conocimiento y separar otros, al mismo tiempo que el reciclaje profesional se hace cada vez más necesario. Así mismo, aparecen nuevos retos y perfiles profesionales respondiendo a las nuevas necesidades sociales, siendo necesario educar para la complejidad.

Y el tercer factor, la responsabilidad social de toda Universidad, tiene como objetivo primordial la orientación crítica y la transformación de la sociedad en la que vive, por ello debe insertarse en la realidad nacional estudiando, de manera operativa e interdisciplinaria los grandes problemas que vive el país, produciendo conocimientos relevantes sobre estos problemas y presentando estrategias y alternativas para que de una manera seria y responsable se logre la transformación de la sociedad.

En una sociedad en constante cambio, los antiguos modelos de educación como la enseñanza mecanicista o conductista, resultan insuficientes e ineficaces en el momento de enfrentar los nuevos retos y desafíos que impone el apogeo de las nuevas tecnologías, la globalización, la economía y la internacionalización del conocimiento. Por tal motivo, un parámetro de referencia válido en nuestros días por lo menos desde la academia, está relacionado con la producción intelectual y la capacidad científica de una nación, como la mayor fuente de progreso de la misma.

En este sentido, la investigación ha seguido un curso irregular en nuestro país debido en primera instancia, al enfoque de profesionalización predominante en nuestras instituciones de educación superior, y en segunda instancia, a la escasa inversión en proyectos y procesos de investigación, lo cual ha limitado el fomento de esta actividad en las universidades colombianas.

Por lo anteriormente citado, y ubicándolo en nuestra universidad, el papel que deseamos desempeñe el programa de Fisioterapia en beneficio de la actividad científica, se basa en buena medida en la aplicación del método científico como medio para la resolución y replanteamiento de problemas, lo que generará una situación importante para el profesional en Fisioterapia, que le permitirá crecer en cuanto a la ampliación en el conocimiento de las bases conceptuales y la praxis de la Fisioterapia.

En la actualidad el papel de los fisioterapeutas exige una creciente capacidad de observación, análisis crítico, argumentación y competencias, con el fin de ofrecer a la sociedad un servicio profesional con un alto nivel de calidad, y al mismo tiempo, poder proyectar su actuar en pro de la construcción del conocimiento que puede ser logrado mediante la modernización curricular.

4.2 Objetivos

Objetivo general

Actualizar el modelo curricular del programa de fisioterapia de la universidad Simón Bolívar, acorde con los nuevos roles ocupacionales de nuestros profesionales, de acuerdo a las exigencias y necesidades del contexto regional, nacional e internacional.

Objetivos específicos

- Actualizar periódicamente el currículo de acuerdo con los resultados de evaluación y las necesidades de incorporación de las tendencias nacionales e internacionales en cada campo.
- Recontextualizar las competencias profesionales ubicándolas en los nuevos y diversos campos de actuación del profesional de la fisioterapia: Promoción y Prevención, Clínica Terapéutica, Rehabilitación, Investigación, Administración
- Docencia.
- Reorganizar las estructuras analíticas y competencias del área profesional, en relación al análisis funcional del movimiento corporal humano, acorde al nivel de formación básico clínica y práctica.

- Determinar para el programa académico, el modelo de promoción de la salud y el de prácticas profesionales, según los parámetros internacionales.

4.3 Descripción

La propuesta consiste en llevar a cabo la transformación curricular en el programa de fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar, orientada a la elaboración de un currículo integral, flexible, centrado en el estudiante y bajo el enfoque de las competencias profesionales, que favorezcan un proceso educativo capaz de responder a las necesidades integrales de salud de nuestra población.

La transformación curricular se configura como la respuesta a los resultados obtenidos en la evaluación del nivel de calidad de la estructura curricular del programa académico, a partir de los lineamientos de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) 2006; frente a los desafíos crecientes que plantean los cambios culturales, políticos, socioeconómicos, laborales y educacionales del mundo y de la sociedad del país en que vivimos.

A su vez, la propuesta está compuesta por el desarrollo de actividades dinámicas donde se presentarán diversos momentos, que se describirán posteriormente en este documento, que darán como resultado un producto donde debe quedar plasmado los aportes de los participantes de estos diversos espacios; que a su vez nos permitirán la aplicación del método científico como medio para la resolución y replanteamiento de problemas, lo que generará una situación importante para el profesional en Fisioterapia, que le permitirá crecer en cuanto la ampliación en el conocimiento de las bases conceptuales y la praxis de la profesión.

Inicialmente la actividad preparatoria, será el desarrollo de una guía de trabajo, que incluirá la bibliografía sugerida que en algunos casos implicara la adquisición de la misma por parte de la institución; lo cual le permitirá a la comunidad académica reconstruir la experiencia previa para cada momento de este proceso.

Seguidamente se desarrollaran espacios en los cuales los docentes serán orientados en cuanto a cada eje temático propuesto. A saber:

4.3.1 Formación Integral y Actualización de Currículo

El programa académico debe generar espacios de análisis, discusión y reflexión sobre las temáticas relacionadas con el proceso de modernización curricular, en un marco de participación activa por parte de la comunidad universitaria y la sociedad en general. De igual manera, debe ser promotor de la movilidad académica a nivel nacional e internacional en pasantías y participación en eventos, de los estudiantes, del cuerpo docente y administrativo, para fortalecer los procesos académicos e investigativos respondiendo a las necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales; a su vez el currículo debe contribuir a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, principios de acción básicos y competencias comunicativas y profesionales, de acuerdo con el estado del arte de la profesión y buscar la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y La del programa.

4.3.2 Entornos de Enseñanza y Aprendizaje

Se debe promover la capacidad de indagación y búsqueda, y la formación de un espíritu investigativo que favorezca en el estudiante una aproximación crítica y permanente al estado del arte en el área de conocimiento de la profesión y a potencializar un pensamiento autónomo que le permita la formulación de problemas y de alternativas de solución; de igual forma, se debe propiciar la actualización de conocimientos del cuerpo docente y administrativo, a través de la capacitación permanente que se obtiene por los procesos de educación continua, en aspectos disciplinarios y generales para mejorar el proceso de aprendizaje; potencializando de esta forma las competencias laborales. A su vez, sensibilizar a los estudiantes, cuerpo docente y administrativo, en el manejo del bilingüismo, competencia necesaria a desarrollar para desenvolverse en el mundo globalizado.

En coherencia con lo anteriormente expuesto, es necesario gestionar el incremento de la adquisición de computadores, número de libros y revistas físicas y electrónicas disponibles en hemeroteca y biblioteca; y fomentar entre la comunidad académica del programa, el máximo aprovechamiento y uso de las herramientas informáticas disponibles en la institución.

4.3.3. Investigación Aplicada en Fisioterapia

De acuerdo con lo definido en el proyecto institucional, el programa académico cuenta con un grupo de profesores dedicados a la investigación formativa y en sentido estricto relacionada con la profesión, la cual a su vez esta articulada con docencia y extensión o proyección social. Poner en marcha, mecanismos para potencializar el pensamiento autónomo que le permita al estudiante la formulación de problemas y alternativas de solución; de igual forma, desarrollar actividades académicas en las que se analicen las diferentes tendencias internacionales de la investigación en sentido estricto.

4.3.4. Extensión y Proyección Social

Es importante abrir mucho más el abanico de las relaciones intersectoriales e intergremiales e incorporar en el plan de estudios el resultado de estas experiencias. A su vez, es fundamental el incremento de los productos a ofertar en el portafolio de servicios del programa académico a través, de la gestión y trámite para la construcción y dotación de un laboratorio de Biomecánica, visionándolo como aporte fundamental para la autosostenibilidad del mismo.; el cual debe ser abierto al público que pueda acceder a él a un bajo costo, y a la vez sirva de estrategia de recolección de datos para investigar y poder caracterizar en nuestra región las diversas categorías que se relacionan con nuestro objeto de estudio, cuerpo, salud y movimiento.

4.3.5. Práctica Profesional

Como un escenario de integración de formación, investigación y proyección social. La práctica en fisioterapia debe ser caracterizada como el escenario de actuación de formación y proyección profesional que le permitirá al futuro profesional desempeñarse en los distintos campos de acción y áreas de desempeño. Y el laboratorio de biomecánica debe convertirse en un sitio de práctica de estudiantes, donde ellos entran en contacto con problemas reales de



nuestra comunidad: y esto lo convierte en una estrategia para hacer una articulación permanente entre docencia, investigación y extensión.

Por todo lo anterior, nuestra propuesta educativa, *La Transformación del Programa de Fisioterapia: Un Desafío Hacia El Futuro*; da respuesta al interrogante....

¿Cómo construir un proceso de transformación curricular que nos lleve a la formación integral de un estudiante de fisioterapia con creciente capacidad de observación, análisis crítico, argumentación y el desarrollo de las competencias profesionales?

4.4 Fundamentación

El contexto internacional de la educación superior de los profesionales de la salud y la prestación de los servicios de salud, está definido en buena parte, por la globalización imperante en la actualidad; en la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la educación superior en el 2009, la globalización está definida como la generación y transmisión de conocimientos relevantes, formación de profesionales competentes y responsables, formación de identidades y transmisión de valores universales, promoción de movilidad social y generación de oportunidades sociales igualitarias, así como, la responsabilidad social y cultural de las instituciones de enseñanza superior frente a los problemas nacionales. Las instituciones de educación superior deben orientarse al desarrollo de una nueva concepción de la gestión universitaria, basada en criterios académicos, la implantación de un sistema de planeación prospectiva que permita a la institución adecuarse oportunamente a los cambios económicos y sociales de su entorno y el desarrollo de una cultura de la vinculación, no sólo con los sectores productivos, sino también con el de servicios y el comunitario, que le provea de una dimensión autoevaluativa de su desempeño en la sociedad.

De igual manera se debe dar respuesta a los continuos cambios de la educación superior en términos de relevancia, calidad e internacionalización, a partir de los cuales se puede dar cumplimiento a su responsabilidad social y mantener un alto nivel de competitividad. La internacionalización no es una simple pretensión de visibilidad más allá de

las fronteras o de diferenciación respecto a Instituciones que no logran trascender el ámbito local por el arraigo a sus tradiciones; es un imperativo para otorgar valor agregado a la oferta educativa con calidad y posibilidad cierta de contribuir a la movilidad y ampliación de cobertura para el fortalecimiento institucional.

En el ámbito global, la Fisioterapia como profesión del área de la salud es relativamente nueva, y su evolución se encuentra marcada por diferentes hitos históricos sociales según el país donde se desarrolle. La necesidad de formación y atención en el campo de la fisioterapia, en Europa y Estados Unidos, surge con el incremento del número de discapacitados producto de los conflictos bélicos, los procesos de modernización, industrialización y desarrollo económico de la sociedad capitalista.

Colombia, a mediados del siglo XX, recibe la clara influencia de las potencias del norte y es en este momento, cuando se institucionaliza en 1952 la formación de un recurso humano técnico para el manejo de las secuelas dejadas por las epidemias de polio (Sarmiento, Cruz, Molina y Martínez, 1994). A partir de ese momento surgen entonces diversas escuelas de formación e instituciones de salud que ofrecen el servicio. La orientación de la formación se enmarca en el paradigma Biologista – Mecanicista imperante en la salud, lo cual lleva a una súper especialización de la profesión, con énfasis en el desarrollo tecnológico y en el enfoque totalmente clínico (Sarmiento et al, 1994).

Hacia los años 80's y principios de los 90's, el paradigma de salud a nivel mundial comienza a moverse desde la perspectiva clínico-etio-patológica característica del individuo, hacia un paradigma social que conlleva a la búsqueda y formulación de nuevas estrategias para alcanzar la calidad de vida y el bienestar de las poblaciones.

En 1993 el modelo de salud colombiano sufre una transformación con la promulgación de la Ley 100, planteándose nuevos retos para la formación del recurso humano en fisioterapia, el cual debe proyectar su intervención y adecuarse al Sistema de Seguridad Social tanto en su aspecto organizativo, como en su filosofía y sus principios (Bernal, 1997). Esto transformó el énfasis curativo y asistencial, hacia lo preventivo y social; igualmente amplió el objeto de intervención de los profesionales de la salud desde el individuo, hacia el entorno familiar y comunitario (Herrera, Rivera, Prada y Sánchez, 2004).

Simultáneo a la transformación del sistema de seguridad social en Colombia ocurre la reforma en la educación superior a partir de la promulgación de la Ley 30 de 1992, la cual propicio el interés de las asociaciones por unificar criterios que permitan formar profesionales acordes a las necesidades que el medio exigía; se realiza entonces una convocatoria a la comunidad académica de Fisioterapia a nivel nacional, liderada por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES y la Asociación Colombiana de Fisioterapia, ASCOFI y con el apoyo de la Asociación Colombiana de Facultades de Fisioterapia, ASCOFAFI, que propende por la modernización curricular de los programas académicos, y de donde se generan los Requisitos para la creación y funcionamiento de los programas de pregrado en Fisioterapia (World Confederation of Physical Therapy, 2004).

El modelo clínico asistencial predominante en las instituciones formadoras comenzó a cambiar hacia un modelo más amplio donde el perfil profesional acordado, exigía la formación de profesionales con competencias en las áreas sociohumanística e investigativa. Este perfil quedó consolidado en la Ley 528 de 1999, favoreciendo la autonomía e identidad de los fisioterapeutas colombianos (ICFES, ASCOFI, 1998). La Ley replanteó las responsabilidades y competencias del fisioterapeuta en las diferentes áreas de desempeño y campos de acción profesional acorde a las exigencias del nuevo sistema de seguridad social.

Durante los últimos años, la comunidad académica ha insistido en la necesidad de actualizar los currículos de acuerdo con las nuevas tendencias profesionales y de nivelar la enseñanza de la fisioterapia que se imparte en los diversos programas del país (Herrera et al, 2004).

A comienzos de siglo XXI, la American Physical Therapy Association (APTA) publica la segunda edición de la *Guía para la práctica fisioterapéutica* (2001), en la cual se establecen las competencias profesionales del fisioterapeuta, los tipos de test y valoraciones utilizadas, las modalidades de intervención y los dominios biológicos.

Esta guía ha sido tomada como referencia en Colombia para la modernización curricular en los diferentes programas universitarios del país. La guía le otorga al fisioterapeuta una visión integral en los procesos de atención, reconociendo no solo su intervención a nivel individual sino en el contexto en el que se desenvuelve, mostrando un

perfil amplio donde el fisioterapeuta, además del campo clínico tradicional en su accionar, puede desenvolverse en diferentes campos de aplicación o de actuación como son: promoción y prevención, clínico-terapéutica, rehabilitación, investigación, administración y docencia.

En Colombia en el año 2007 se realizó un estudio que analiza el perfil profesional, ocupacional y las tendencias de investigación a nivel nacional e internacional, en el que se determina que en el país, la fisioterapia ha comenzado a responder a las necesidades impuestas por la WCPT (World Confederation of Physical Therapists), la cual busca estandarizar la profesión en el mundo y establecer las directrices de su campo de acción para volver esta profesión más competente dentro del área de la salud (APTA, 2001).

A nivel mundial, el propósito es mejorar el nivel de formación de los profesionales de la Fisioterapia, por lo tanto, la tendencia actual es la obtención de grados de magíster y doctorados.

Este mismo estudio arrojó que la tendencia de formación del fisioterapeuta a nivel nacional está enfocada en la prevención, recuperación de los sistemas esenciales, habilitación y rehabilitación de las afecciones del movimiento corporal humano, sustentado desde la fundamentación científica y epistemológica de la profesión.

La evidencia de las profundas inequidades existentes en los países de América Latina y su impacto en las condiciones de calidad de vida y salud, plantea a los profesionales de la fisioterapia un reto centrado en la generación de capacidades para interpretar la realidad, reconociendo que el estudio del movimiento humano, trasciende las estructuras anatómico-fisiológicas para situarse en el mundo de lo socio-político, en el que actúa y se relaciona mediante el cuerpo, y desde allí, generar un proceso de transformación de las condiciones sociales de injusticia y desigualdad (Campos y López, 2007).

Conocer esta situación hace que el Fisioterapeuta Bolivariano esté cercano a la problemática real y la identifique como el contexto en el que su desempeño aportará al mantenimiento y mejoramiento de la salud, con una responsabilidad ante la defensa de la vida de los colombianos y de toda persona en general.

La fisioterapia como profesión tiene un gran reto para los próximos años, la cual se ha sustentado no solo en la necesidad de plantear modificaciones desde la práctica profesional

sino desde la academia y las agremiaciones (Campos y López, 2007). Este reto se puede vislumbrar en la visión 2020 de la APTA (2000):

Los fisioterapeutas quienes son doctores de la fisioterapia, reconocidos por sus usuarios y otros profesionales de la salud como profesionales de elección a quienes sus usuarios tienen acceso directo para el diagnóstico, la intervención y la prevención de deficiencias, limitaciones funcionales y discapacidades relacionadas con el movimiento, la función y la salud.

Esta visión exige el compromiso gremial y académico para las modificaciones curriculares necesarias así como los programas de educación continua para los ajustes profesionales requeridos para el cumplimiento de la misma. En Colombia, desde la promulgación de la Ley 528 de 1999 se le otorga autonomía y liberalismo a la profesión, cumpliendo con algunos de los elementos planteados en la visión 2020. Sin embargo, se requiere el concurso de la asociación gremial y la académica para establecer nuevos acuerdos y los ajustes curriculares necesarios para caminar hacia la ruta marcada por la Apta.

Con lo anteriormente señalado, se plantea la necesidad de realizar los ajustes curriculares pertinentes que permitan una aproximación al cumplimiento de los estándares establecidos para la formación y desempeño profesional desde la WCPT (World Confederation of Physical Therapists), APTA (American Physical Therapist Association), las asociaciones gremial y académica del país.

En este contexto la Universidad Simón Bolívar tiene como objetivo principal la formación integral de profesionales de calidad con conciencia social, comprometidos con la búsqueda de soluciones a las necesidades de su comunidad y al desarrollo de la investigación científica y permanentemente fomenta los procesos de autoevaluación para el mejoramiento continuo de la calidad de nuestro quehacer.

Como parte del compromiso institucional de mejorar constantemente la calidad de la educación, y dentro del marco de los procesos de acreditación impulsados por el gobierno nacional, nos comprometemos con la actualización curricular del programa de Fisioterapia que permitirá la formación de profesionales pertinentes al contexto social y cultural que nos rodea, contribuyendo de esta manera, con el logro de los objetivos misionales de la Universidad.

En este orden de ideas, el entorno social y cultural debe ser tenido en cuenta en la reestructuración curricular, pues de otra manera la formación profesional sería irrelevante para el contexto en el que se encuentra. El profesor Reynaldo Mora (2006) señala la importancia de reconocer que:

El proceso formativo existe ante todo como una experiencia de significado, como una forma de ser en el mundo para el individuo y para la sociedad. Es el esfuerzo de ella, su producto, que está deviniendo en concebirse permanentemente. Lo formativo no puede darse por decreto, sino que es un hecho social desde el interior de una cultura, como predicado de ella (p. 155).

Ahora bien, la pertinencia de la formación al entorno social y cultural debe ser considerada desde dos perspectivas: la del estudiante a quien se intenta formar; y la de la sociedad a quien el egresado, ya formado profesionalmente, se dirige. Esto es muy importante ya que con frecuencia, cuando se habla de una formación con proyección social, sólo se piensa en cómo nuestra profesión, puede ayudar a las necesidades de nuestra sociedad, perdiendo de vista el hecho que los alumnos que intentamos formar provienen de esa misma sociedad a la cual queremos impactar y, por lo tanto, comparten las mismas situaciones problemáticas que en ellas se viven. El currículo, por consiguiente, debe poseer las herramientas que permitan resolver eficazmente las problemáticas que presentan los estudiantes que ingresan al programa, ya que dichas problemáticas son un obstáculo que impide el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, llegando, en muchos casos, a frustrarlo totalmente.

Esto le daría al currículo, no sólo más relevancia y pertinencia, sino también una gran medida de legitimización y aceptación por parte de la sociedad en la cual se encuentra nuestra institución educativa. La sociedad de la cual hacemos parte, necesita que aquellas personas que tienen el privilegio de estudiar y ejercer una disciplina profesional contribuyan a su desarrollo. Además, dicho entorno (nuestra ciudad y la región) hace parte de un entorno más amplio (la nación), el cual a su vez hace parte de otro aún más amplio (Latinoamérica y el mundo). Esto nos lleva a pensar en la construcción de un currículo que responda adecuadamente a las exigencias de la ciencia (tanto a nivel nacional e internacional) y del

mundo globalizado, aprovechando las herramientas que nos proporcionan las nuevas tecnologías de la ciencia y la comunicación.

El objetivo general del currículo del programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar es ser un vehículo adecuado que nos conduzca a la formación de profesionales idóneos para el ejercicio de su labor, con una conciencia clara y responsable de la realidad social que los rodea. Se toman como referencia las competencias profesionales del fisioterapeuta del programa de fisioterapia Convenio Universidad CES-Universidad Autónoma de Manizales (2005), universidad acreditada según resolución 3426 de Agosto 18 de 2005 del Ministerio de Educación Nacional (Renovación Acreditación de Alta Calidad), la cual ha adelantado discusiones en este sentido e identificado las siguientes competencias para la formación de un fisioterapeuta general:

1. Interpretación de las bases biológicas del movimiento humano mediante la integración de los dominios neuromuscular, músculo esquelético, cardiovascular y pulmonar, entre otros.
2. Análisis funcional de la actividad motriz en cuanto a los procesos de control y aprendizaje motor.
3. Análisis y argumentación de las implicaciones de las alteraciones anatomoclínicas y fisiopatológicas asociadas a diversas enfermedades y deficiencias, que puedan comprometer el movimiento corporal humano.
4. Determinación de las relaciones entre función, funcionalidad, funcionamiento de las personas y su colectivo como base del diagnóstico y pronóstico fisioterapéutico en las diferentes condiciones de salud del sujeto.
5. Identificación de la vulnerabilidad para presentar limitaciones en la ejecución de la actividad motora de las personas y su colectivo.
6. Uso comprensivo de los diferentes medios físicos y modalidades cinéticas, con base en el diagnóstico fisioterapéutico y su relación con la condición de salud particular de la persona.
7. Diseño, ejecución, dirección y control de programas de intervención fisioterapéutica para:

8. La promoción y protección de la salud
9. El control de las alteraciones y la restauración de la capacidad motora, la acción y la actividad motriz de individuos y comunidades en riesgo.
10. La participación en procesos interdisciplinarios de rehabilitación integral.
11. Capacidad de trabajo en equipo interdisciplinario bajo los principios de autonomía, respeto y responsabilidad.
12. Análisis e identificación del contexto sociocultural de las comunidades como base del diseño, desarrollo y evaluación de proyectos de desarrollo que promuevan el mantenimiento de la salud y del movimiento corporal humano.
13. Análisis y argumentación de políticas públicas y su implicación en la salud y en los procesos de habilitación y rehabilitación.
14. Interpretación de los procesos de administración y su relación con la potenciación, gestión y distribución de recursos del sistema de salud.
15. Descripción y argumentación de los componentes epistemológicos, metodológicos y conceptuales del proceso de producción de conocimiento científico relacionada con salud y movimiento corporal humano.

Estas competencias se expresan en la intervención fisioterapéutica y se contextúan en un campo de aplicación y en un área de desempeño específico.

Para lograr este objetivo se hace necesaria una constante revisión, análisis y retroalimentación en la que participen todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de garantizar la orientación y calidad de los procesos de formación (Proyecto Educativo del Programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar, 2009)

Los objetivos específicos deben estar encaminados a **construir un plan de estudios** acorde a las necesidades del contexto, el cual permita resolver eficazmente las situaciones problemáticas presentes en el entorno socio-cultural, responder adecuadamente a las exigencias de la globalización, y que esté orientado a la formación en investigación; **proveer unos contenidos programáticos** que les proporcionen a los estudiantes todos los conocimientos y actividades pedagógicas conducentes a la adquisición de un fundamento disciplinar sólido, de una visión clara de la realidad social y cultural que los rodea, y que

contribuyan eficazmente a la construcción de una conciencia genuina de responsabilidad social y compromiso con la comunidad; estar al tanto de los **desarrollos científicos** propios de la disciplina; mantener el **diálogo interdisciplinario** con las demás ciencias de la salud; aprovechar de manera eficaz las herramientas que nos proporcionan las **nuevas tecnologías de la ciencia y la comunicación**; proveer un mecanismo eficiente de **revisión y autoevaluación** que nos guíe a la constante actualización del currículo; desplegar una **estructura curricular** flexible, que permita y se adapte fácilmente a las actualizaciones que sean necesarias; preservar la coherencia con la **Misión y Visión** de la Institución (Proyecto Educativo del Programa de Fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar, 2009).

Nos limitaremos pues, a hacer referencia a las principales tendencias curriculares que consideramos relevantes para nuestro caso particular. También mostraremos algunas definiciones conceptuales que fundamentan nuestro entendimiento del proceso de estructuración curricular.

La propuesta de Nelson López Jiménez señala tres fases en el proceso de reestructuración curricular:

1. *Contextualizar*, es decir, detectar las necesidades reales del entorno, lo cual le da orientación a la reestructuración.

2. *Determinar el propósito de la formación*, “que requiere hacer un análisis objetivo de los recursos existentes, trayectoria y experiencia investigativa en el campo específico, para apuntar a la definición del propósito ideal de formación, como el trabajo reflexivo, crítico y objetivo de los colectivos interdisciplinarios encargados de señalarlo, mediante un análisis de la situación real en la búsqueda de ese ideal, que debe ser prospectivo, apuntando hacia las nuevas tendencias en el campo del conocimiento y la investigación de su objeto de estudio, integrado a la percepción holística de la realidad estudiada”.

3. *Definir núcleos temáticos y problemáticos*, es decir, “el conjunto de conocimientos afines que posibiliten definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garanticen la relación teoría-práctica y actividades de participación comunitaria” (Bonilla, 2004, p. 6)

Obviamente, en primer lugar debemos tener claro qué entendemos por currículo. Jorge Amaz (1990) lo define como “un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa” (p. 9).

Amaz (1990) distingue tres clases de definiciones del término, las cuales él ha agrupado de acuerdo a la manera en que se refieren a lo que él llama “experiencias de aprendizaje” (p. 68). Según el autor, estas tres clases de definiciones son:

1. El currículo es un plan que orienta la selección de experiencias de aprendizaje.
2. El currículo es el conjunto de las experiencias de aprendizaje.
3. El currículo es el resultado de las experiencias de aprendizaje.

Amaz se adhiere a la primera clase de definición, pues considera que la segunda hace referencia al *proceso* de aprendizaje y la tercera al *producto* del proceso de aprendizaje. El autor desea dejar claro que el currículo como plan es una “construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no es las acciones mismas”, sin negar, claro está, que dichas acciones generan resultados que sirven para hacer cambios destinados a mejorar dicho plan.

Por último, queremos señalar qué entendemos por formación pertinente. Al respecto, el profesor Reynaldo Mora (2004) dice:

La necesidad de crear currículos con esta pertinencia, parte de la cohesión acerca de qué es lo pertinente. Hoy, el término ha evolucionado según el contexto de la educación, pero (...) esta problemática debe partir de la fundamentación de la necesidad de contar con una base antropológica-cultural para un adecuado análisis y desarrollo curricular, hasta llegar a establecer un modelo que ayude a comprender la complejidad cultural que implica una “adecuada selección cultural” para nutrir los currículos latinoamericanos” (p. 58).

Definimos entonces la “formación pertinente” como aquella formación profesional que es relevante al contexto en el cual se está dando, pues toma en cuenta las características del entorno social y cultural que lo rodea (sus exigencias y necesidades) y del cual hace parte, centrándose así en sus propios problemas culturales y en la construcción de un paradigma

autóctono, no dependiente de la imposición de modelos educativos extranjeros que se encuentran alejados de su propia realidad.

4.5 Principios

La formación integral es un concepto que está presente en todos los principios que rigen los proyectos educativos, las misiones y los propósitos de cualquier universidad en Colombia y en el mundo como una política universal, esta temática posee actualidad, dadas las circunstancias del país, del mundo y de la educación.

Si se tiene en cuenta que el estudiante es quien recibe las actividades educativas legisladas, planeadas y desarrolladas por los profesores en los currículos de las diferentes profesiones, son los estudiantes una fuente obligada de información; a ellos se debe dirigir también las investigaciones que permitan identificar fortalezas y debilidades de la formación integral en la práctica.

La normatividad dada en la Ley 30 de 1992, Ley 100 del 1993 y Ley 528 de 1999 plantean la reorganización del modelo profesional del Fisioterapeuta, de tal manera que se adapte a las nuevas realidades del país (violencia, enfermedades emergentes y reemergentes), constituyéndose no solo en un eficiente proveedor de salud, sino también en un agente con capacidad para integrarse con el equipo interdisciplinario afrontando los problemas prevalentes en una comunidad. De igual manera, fortalecer desde su proyección profesional el desarrollo social y económico del país, sin desvalorizar los fundamentos científicos y humanísticos que han caracterizado el ejercicio profesional del Fisioterapeuta. PEP

En América Latina existe una variedad de programas que ofertan fisioterapia desde el nivel técnico hasta el profesional, y en todos se reconoce el ejercicio de la profesión por parte del estado. Sin embargo, el ejercicio liberal de la profesión solo se hace explícito en la normatividad de los países de Argentina, Chile y Colombia, situación que permite vislumbrar que el reconocimiento de la liberalidad profesional se encuentra en proceso de consolidación, lo que implica la necesidad de establecer consensos que propendan por estrategias de desarrollo disciplinar y fortalecimiento de los procesos de evaluación y diagnóstico, como elementos fundamentales para la consolidación de la autonomía profesional.

Es así que, por iniciativa de la Confederación Latinoamericana de Fisioterapia y Kinesiología, CLADEFK, con el patrocinio de la World Confederation of Physical Therapy, WCPT, se organiza, en el año 2007, el I Encuentro Latinoamericano de Académicos en Fisioterapia y Kinesiología donde se establecen los siguientes acuerdos en pro del desarrollo profesional del fisioterapeuta de la región:

- Fortalecer el Centro Latinoamericano de Desarrollo en Fisioterapia y Kinesiología, CLADEFK estamento académico de la CLAFK.
- Fortalecer el vínculo entre gremio-academia en función de objetivos comunes conducentes al posicionamiento y desarrollo de la profesión.
- Definir el sustento epistemológico de la Fisioterapia/Kinesiología en la región.
- Potenciar la Investigación como eje del desarrollo de la disciplina- profesión en la región, conducente a generar impacto sanitario en individuos, comunidades y poblaciones.
- Fundamentar el diagnóstico Kinesiológico y Fisioterapéutico, basado en la Clasificación Internacional del Funcionamiento Humano (CIF).
- Fortalecer la gestión y liderazgo en la formación de los Fisioterapeutas kinesiólogos.

En este mismo año se realiza un estudio que analiza el perfil profesional, ocupacional y las tendencias de investigación a nivel nacional e internacional, en el que se determina que en Colombia, la fisioterapia ha comenzado a responder a las necesidades impuestas por la World Confederation of Physical Therapy (WCPT), la cual busca estandarizar la profesión en el mundo y establecer las directrices de su campo de acción para volver esta profesión más competente dentro del área de la salud.

Este mismo estudio arrojó que la tendencia de formación del fisioterapeuta a nivel nacional está enfocada en la prevención, recuperación de los sistemas esenciales, habilitación y rehabilitación de las afecciones del movimiento corporal humano, sustentado desde la fundamentación científica y epistemológica de la profesión.

A nivel internacional, el perfil de formación está enfocado desde las directrices establecidas por la WCPT, World Confederation of Physical Therapy.

En cuanto a las áreas de desempeño, la tendencia nacional se enmarca en las áreas de promoción y prevención, asistencia clínica y rehabilitación, deporte, comunidad, investigación, docencia, administración y gestión. Sin embargo, existen áreas que se pueden convertir en oportunidades laborales como son la estética facial y corporal, terapias alternativas, rehabilitación cardiopulmonar, administración, ética y moral.

En el marco del II Encuentro Latinoamericano de Académicos en Fisioterapia y Kinesiología realizado en la ciudad de Bogotá en junio del año 2009, se genera una reflexión sobre el objeto de estudio, la salud pública y la calidad en la educación, buscando aportar desde el ámbito académico y del desarrollo de las acciones propias de la docencia, la investigación y la extensión, soluciones a la problemática actual que afronta América Latina.

La realidad regional plantea importantes retos a nivel económico, social, político y cultural, los cuales se proyectan en términos de mayores o menores posibilidades para el desarrollo de la población. La evidencia de las profundas inequidades existentes en los países de América Latina y su impacto en las condiciones de calidad de vida y salud, plantea a los profesionales de la fisioterapia y la kinesiología un reto centrado en la generación de capacidades para interpretar la realidad, reconociendo que el estudio del movimiento corporal humano, trasciende las estructuras anatomo -fisiológicas para situarse en el mundo de lo socio-político, en el que actúa y se relaciona mediante el cuerpo, y desde allí, generar un proceso de transformación de las condiciones sociales de injusticia y desigualdad. Esto solo es posible mediante la promoción de sujetos políticos que a partir de la vivencia de su cuerpo individual y social, logren potenciar sus acciones y su propia capacidad de transformación de la realidad social en cada uno de los países. Esto implica que la comunidad académica identifique e integre la dimensión política de la vida en relación con la salud-enfermedad, desde su objeto de conocimiento.

Ante la problemática social que se vive actualmente en nuestro país, es prioritaria la intervención Fisioterapéutica ya que estos profesionales deben apuntar a generar nuevas formas de prevenir y asistir los problemas de salud en la comunidad.

Entre otras, son estas condiciones, junto con el conocimiento de algunas características, particularidades y problemáticas, en las que la transformación curricular sustenta, orienta y justifica su propuesta educativa.

En relación con la situación económica, un poco más de la mitad de la población se encuentra por debajo de la línea de pobreza y el desempleo es muy alto. Frente al panorama de problemas que vive la sociedad Colombiana, los desfases educativos, económicos, de vivienda y de alimentación entre otros, es claro que se requiere de la participación responsable de la academia para la formación de un talento humano con capacidad de liderazgo, de integración de grupo e identificación con las necesidades con el modelo de atención en salud del contexto regional y nacional con actitud de eficiencia ciudadana y profesional indispensable para desempeñarse en el sector laboral público y privado comprometido con el proyecto histórico de su país.

En coherencia con lo expuesto anteriormente y como reflejo de la alta transformación curricular que esta propuesta educativa quiere producir, es relevante mantener un alto compromiso con la calidad educativa. Desde su inicio el programa académico se ha caracterizado por su intención permanente de reflexión curricular, que se concreta con la concertación del proyecto institucional y sus respectivos elementos: misión, visión, políticas y estrategias generales, así como los principios orientadores. Dichos principios se centran en la formación integral, entendida como el desarrollo humano en sus dimensiones subjetiva, social y científico-tecnológica.

En consonancia con los principios institucionales, la universidad orienta sus esfuerzos hacia la consolidación de unos saberes y unas conductas que permitan la formación de un hombre y un profesional que pueda hacerse cargo de su propia situación histórica, de asumir los compromisos y las responsabilidades que tiene frente a su comunidad. (PEI)

Dignidad Humana. Creemos en el hombre como sujeto de la historia, en su capacidad de crear, trascender y sobreponerse a su estado de naturaleza y en su condición de ser inteligente que lo convierte en perfectible, preparado para desarrollar su máximo potencial humano.

Autonomía. Considerada la esencia de la Universidad en tanto que hace posible la libertad de expresión y creación del individuo, basada en la disciplina, la organización interna y el autocontrol que propicia la autorregulación. La entendemos como la capacidad que tenemos para darnos nuestra propia institucionalidad, dentro del marco jurídico. La asumimos en nuestra organización con una cultura que nos permite autoevaluarnos y mejorar continuamente para proyectarnos, lograr nuestros fines, insertarnos en la dinámica nacional y posicionarnos en la Región Caribe. Y la expresamos, privilegiando en nuestros programas académicos la formación integral del individuo que le permita tener criterio definido, gestionar sus recursos, tomar decisiones responsables y actuar con independencia para liderar e impactar favorablemente su entorno.

Solidaridad. Privilegiamos la capacidad de ayuda y cooperación a la sociedad para que acceda a la educación superior. Promovemos el trabajo en equipo, la comprensión y el respeto de la historia personal y las condiciones de vida del otro, para realizar con él acciones que faciliten su desarrollo social, político y económico.

Legalidad. La Universidad recoge en su estatuto orgánico los principios, fines, fundamentos, propósitos, metas y lineamientos generales de la Constitución Política y la ley colombiana y respeta los derechos individuales de las personas.

Justicia. Todas las decisiones que afectan el proyecto de vida institucional, se fundamentan en la institucionalidad existente, de manera que se garantice la equidad para todos los miembros de la comunidad educativa. En igual sentido garantiza a todos las acciones de diálogo y conciliación de los intereses en conflicto o en su defecto, por no poder llegar a acuerdos o consensos, el debido proceso.

Democracia. La Universidad considera a todos los miembros de su comunidad educativa como interlocutores válidos, dentro de su esfera de competencia, para la toma y ejecución de decisiones de la vida universitaria que afectan directamente sus intereses.

El programa de Fisioterapia desarrolla su propia reflexión acerca de los elementos del proyecto educativo del mismo y siguiendo el modelo propuesto por el proyecto educativo institucional y la legislación colombiana; coherente a esto, hace propios los principios

institucionales. En la transformación curricular de que habla esta propuesta educativa, se sugiere anexar los siguientes principios de carácter universal al programa:

Pertinencia y Compromiso Social Establece el grado de compromiso del programa académico frente a las necesidades del ser humano y su entorno, contribuyendo a la previsión, análisis y solución de las mismas.

Integralidad. Concibe a los actores del currículo como seres pluridimensionales, con necesidades biológicas, psicológicas, económicas, políticas, éticas, estéticas, culturales, sociales y espirituales, en plena interrelación.

Actualización. Propone la revisión dinámica y continua de los conocimientos con la finalidad de incorporar al currículo los avances científicos, humanísticos y tecnológicos, producto de la globalización de la sociedad.

Calidad. Plantea la búsqueda de la excelencia del currículo y de los actores involucrados en él, en cuanto a las funciones, las actividades, la infraestructura y el impacto en el entorno de la institución

Flexibilidad. Facilita los procesos de administración curricular incorporando opciones que le dan al alumno la oportunidad de adaptar el currículo a sus necesidades y aspiraciones de formación. Así como incluir los avances tecnológicos, socioculturales y del campo profesional, los nuevos enfoques educativos y pedagógicos.

4.6 Implementación

A comienzos de siglo, la American Physical Therapy Association (APTA) publica la segunda edición de la *Guía para la práctica fisioterapéutica* (2001), comúnmente conocida como *la Guía*, en la cual se establecen los conceptos y las competencias del fisioterapeuta, los tipos de test y medidas utilizadas, los tipos de intervención y los dominios biológicos de intervención fisioterapéutica. Esta guía ha sido tomada como referencia en Colombia para la modernización curricular en los diferentes programas universitarios del país.

La *Guía* establece que los fisioterapeutas están en capacidad de:

1. Ofrecer servicios a pacientes/clientes con deficiencias, limitaciones funcionales, discapacidades o cambios en la función física y el estado de salud como resultado de una lesión, enfermedad u otras causas.

2. Interactuar y ejercer su práctica profesional en colaboración con una variedad de profesionales.

3. Identificar factores de riesgo.

4. Realizar actividades de prevención, promoción de la salud, bienestar y acondicionamiento físico.

5. Ser consultor, educador y administrador.

6. Dirigir y supervisar servicios de fisioterapia incluyendo personal de soporte.

Así mismo establece el rol del fisioterapeuta en atención primaria, secundaria y terciaria y en prevención y promoción de la salud, bienestar y acondicionamiento. La guía le otorga al fisioterapeuta una visión integral en los procesos de atención, reconociendo no solo su intervención a nivel individual sino en el contexto en el que se desenvuelve.

Basados en la Guía, los programas de formación del recurso humano en Fisioterapia del país realizaron ajustes curriculares que incluyeron conceptos fundamentales como los cinco elementos del manejo de paciente/cliente, el cual incluye la examinación, evaluación, diagnóstico, pronóstico e intervención, la revisión por sistemas (osteomuscular, neuromuscular, cardiovascular y pulmonar e intertegumentario) y el modelo de discapacidad utilizado de base para establecer el diagnóstico fisioterapéutico.

Se Percibe por lo tanto, un perfil amplio donde el fisioterapeuta, además del campo clínico tradicional en su accionar, puede desenvolverse en los campos de promoción y prevención, administración, dirección de servicios, educación en salud.

En la actualidad los criterios establecidos por la World Confederation for Physical Therapy (WCPT) para la formación de los fisioterapeutas en el mundo deben responder al cumplimiento de las siguientes competencias (Standards of Physical Therapy Practice, 2009):

1. Analizar y discutir las bases biomédicas, comportamentales y científico sociales de la fisioterapia e integrarlas a la práctica, el cual incluye los siguientes componentes:

- a) Analizar los patrones normales y anormales de desarrollo y movimiento.

b) Analizar la estructura humana y su normal funcionamiento a lo largo del ciclo vital.

c) Explicar los procesos patológicos relevantes a la práctica fisioterapéutica.

d) Explicar las bases pato-fisiológicas de la práctica fisioterapéutica.

e) Conocer las indicaciones de la práctica fisioterapéutica.

f) Evaluar la significancia de estilos de vida saludables para los pacientes clientes.

2. Valorar, analizar y planear el manejo fisioterapéutico:

a) Cumplir con los requerimientos ético-legales del ejercicio profesional.

b) Obtener consentimiento informado.

c) Garantizar en todo momento la seguridad del paciente/cliente.

d) Realizar una historia exhaustiva.

e) Realizar una valoración y examinación exhaustiva.

f) Seleccionar, analizar e interpretar información relevante.

g) Explicar los hallazgos encontrados al paciente cliente

h) Establecer objetivos de tratamiento

i) Formular y discutir planes de tratamiento

j) Registrar los hallazgos en la valoración de una forma legible y segura

3. Aplicar y evaluar el manejo fisioterapéutico.

a) Demostrar seguridad, efectividad y eficiencia en las intervenciones.

b) Evaluar los resultados del tratamiento

c) Usar medidas finales de tratamiento.

d) Modificar el manejo realizado cuando sea necesario.

e) Registrar el tratamiento y asegurar la alta del paciente.

f) Referir a otros profesionales de la salud u otros servicios cuando así se requiera.

4. Comunicación efectiva:

a) Entender los métodos de comunicación.

b) Demostrar habilidades en la comunicación

- c) Usar métodos apropiados de comunicación
 - d) Escuchar e interpretar apropiadamente a los pacientes/clientes
 - e) Reconocer la diversidad cultural y lingüística.
5. Aplicar principios educativos a la práctica fisioterapéutica:
- a) Identificar y entender los principios de enseñanza aprendizaje.
 - b) Seleccionar recursos de enseñanza adecuados al paciente/cliente y su ambiente.
 - c) Planear e interpretar educación apropiada al paciente/cliente.
 - d) Evaluar los resultados de la educación y modificarlo según se necesite.
 - e) Aplicar y adaptar las actividades educativas a las necesidades culturales y personales del individuo.
6. Aplicar los principios de manejo relevantes a la práctica fisioterapéutica:
- a) Discutir los principios de manejo organizacional en el cuidado de la salud.
 - b) Entender los principios del mejoramiento continuo de la calidad.
 - c) Contribuir con el equipo interdisciplinario en el cuidado de la salud.
 - d) Reconocer los principios de delegación y supervisión.
 - e) Mantener documentación segura y relevante.
7. Aplicar el aprendizaje basado en evidencia a la práctica fisioterapéutica:
- a) Demostrar habilidad para la búsqueda de literatura científica
 - b) Demostrar el entendimiento de los métodos de investigación
 - c) Demostrar habilidad para analizar científicamente literatura científica.
 - d) Reportar hallazgos de análisis críticos en un formato científico.
 - e) Integrar la literatura actual a la práctica fisioterapéutica.
8. Demostrar práctica profesional:
- a) Demostrar práctica profesional
 - b) Demostrar práctica segura
 - c) Planear y mostrar evidencia e desarrollo profesional
9. Demostrar práctica fisioterapéutica autónoma:
- a) Adherirse a los requerimientos legales

b) Adherirse a los estándares de práctica y conducta ética

c) Demostrar práctica autónoma en el manejo cardiovascular y pulmonar, neurológico y músculo-esquelético.

Con lo anteriormente señalado, se plantea la necesidad de realizar los ajustes curriculares pertinentes que permitan una aproximación al cumplimiento de los estándares establecidos para la formación y desempeño profesional desde la World Confederation for Physical Therapy (WCPT), American Physical Therapy Association (APTA), Confederación Latinoamericana de Fisioterapia y Kinesiología (CLAFK), Centro Latinoamericano Para el desarrollo de la fisioterapia y kinesiología (CLADEFK) y las asociaciones gremiales y académicas del país.

Esta visión exige el compromiso gremial y académico para las modificaciones curriculares necesarias así como los programas de educación continuada para los ajustes profesionales requeridos para el cumplimiento de la misma.

En Colombia, desde la promulgación de la Ley 528 de 1999 se le otorga autonomía y liberalismo a la profesión, cumpliendo con algunos de los elementos planteados por la American Physical Therapy Association (APTA). En el año 2007, se realiza un estudio que analiza el perfil profesional, ocupacional y las tendencias de investigación a nivel nacional e internacional, en el que se determina que en Colombia, la fisioterapia ha comenzado a responder a las necesidades impuestas por la World Confederation for Physical Therapy (WCPT), la cual busca estandarizar la profesión y el perfil de formación en el mundo y establecer las directrices de su campo de acción para volver esta profesión más competente dentro del área de la salud (Campos y López, 2007). Este mismo estudio arrojó que la tendencia de formación del fisioterapeuta a nivel nacional está enfocada en la prevención, recuperación de los sistemas esenciales, habilitación y rehabilitación de las afecciones del movimiento corporal humano, sustentado desde la fundamentación científica y epistemológica de la profesión.

En coherencia con lo anterior, en Colombia surge la pregunta ¿cuáles deben ser las competencias profesionales del fisioterapeuta?

En el marco del programa de fisioterapia Convenio Universidad CES – Universidad Autónoma de Manizales (2005), se ha adelantado una discusión en este sentido y se han identificado las competencias para la formación de un fisioterapeuta general. Sin embargo, estas competencias se expresan en la intervención fisioterapéutica y se contextualizan en un campo de aplicación y en un área de desempeño específico:

1. Interpretación de las bases biológicas del movimiento humano mediante la integración de los dominios neuromuscular, músculo esquelético, cardiovascular y pulmonar, entre otros.

2. Análisis funcional de la actividad motriz en cuanto a los procesos de control y aprendizaje motor.

3. Análisis y argumentación de las implicaciones de las alteraciones anatomoclínicas y fisiopatológicas asociadas a diversas enfermedades y deficiencias, que puedan comprometer el movimiento corporal humano.

4. Determinación de las relaciones entre función, funcionalidad, funcionamiento de las personas y su colectivo como base del diagnóstico y pronóstico fisioterapéutico en las diferentes condiciones de salud del sujeto.

5. Identificación de la vulnerabilidad para presentar limitaciones en la ejecución de la actividad motora de las personas y su colectivo.

6. Uso comprensivo de los diferentes medios físicos y modalidades cinéticas, con base en el diagnóstico fisioterapéutico y su relación con la condición de salud particular de la persona.

7. Diseño, ejecución, dirección y control de programas de intervención fisioterapéutica para:

- a) La promoción y protección de la salud
- b) El control de las alteraciones y la restauración de la capacidad motora, la acción y la actividad motriz de individuos y comunidades en riesgo.
- c) La participación en procesos interdisciplinarios de rehabilitación integral.
- d) Capacidad de trabajo en equipo interdisciplinario bajo los principios de autonomía, respeto y responsabilidad.

8. Análisis e identificación del contexto sociocultural de las comunidades como base del diseño, desarrollo y evaluación de proyectos de desarrollo que promuevan el mantenimiento de la salud y del movimiento corporal humano.

9. Análisis y argumentación de políticas públicas y su implicación en la salud y en los procesos de habilitación y rehabilitación.

10. Interpretación de los procesos de administración y su relación con la potenciación, gestión y distribución de recursos del sistema de salud.

11. Descripción y argumentación de los componentes epistemológicos, metodológicos y conceptuales del proceso de producción de conocimiento científico relacionada con salud y movimiento corporal humano.

El centro de la construcción y realización de las competencias profesionales está dentro de las prácticas formales e informales de la vida cotidiana y profesional. Tanto la adquisición de las competencias como su consecuente demostración constituyen un logro práctico, lo cual puede ser contrastado con las representaciones construidas teóricamente mediante la capacitación previa para ello. De esta forma la praxis social de la profesión de la fisioterapia, que se constituye en la intención de dar respuesta a las problemáticas específicas del movimiento corporal humano en el individuo, las personas y la comunidad, se operacionalizan en las competencias que desarrolla el profesional y desde allí surge el análisis de los campos de aplicación y de las áreas de desempeño.

La intervención fisioterapéutica tradicionalmente ha sido definida como los procesos y acciones de carácter técnico que realizan los fisioterapeutas para lograr el mayor nivel funcional de la persona. La American Physical Therapy Association (APTA), asume la intervención como un momento consecutivo a la medición, evaluación, diagnóstico y pronóstico. La intervención, así, se constituye en el momento en que el fisioterapeuta actúa sobre el paciente/cliente utilizando procedimiento y técnicas con el propósito de generar cambios en su diagnóstico y en el pronóstico del paciente. La American Physical Therapy Association (APTA), define los siguientes componentes de la intervención:

1. Coordinación, comunicación y documentación.
2. Dar instrucciones al paciente.

3. Aplicación de procedimientos de intervención que incluyen además de la aplicación de medios físicos naturales y medios cinéticos, la prescripción, desarrollo y aplicación de ayudas técnicas.

La intervención fisioterapéutica, se caracteriza por asumir como eje al sujeto en los ámbitos personal y social, un sujeto libre con capacidades de ejercer su independencia, autonomía y participar en su proceso de salud. También es necesario enfatizar que la intervención asumida como proceso cumple con los principios de interdisciplinariedad, integración, integralidad, sinergismo y creatividad y por estas características se constituye en la praxis profesional del fisioterapeuta ya que se realiza con la intencionalidad de mantener o mejorar la condición de salud de las personas e incluye los procesos planteados por la American Physical Therapy Association (APTA).

La intervención, así, se constituye en el momento en que el fisioterapeuta actúa sobre el paciente/cliente utilizando procedimiento y técnicas con el propósito de generar cambios en su diagnóstico y en el pronóstico del paciente. La American Physical Therapy Association APTA define como procedimientos de intervención fisioterapéutica a la examinación, evaluación, diagnóstico, pronóstico intervención y reevaluación.

La intervención, así, se constituye en el momento en que el fisioterapeuta actúa sobre el paciente/cliente utilizando procedimiento y técnicas con el propósito de generar cambios en su diagnóstico y en el pronóstico del paciente. La American Physical Therapy Association APTA define como procedimientos de intervención fisioterapéutica a la examinación, evaluación, diagnóstico, pronóstico intervención y reevaluación.

El proceso de *examen*, refiere el momento en el cual se obtiene la información relevante relacionada con el sujeto y sus ámbitos de actuación.

El momento de *evaluación*, es el proceso por el cual se valora y se mide, es decir, se cualifica y cuantifica la situación de salud de una persona o de un colectivo.

El *diagnóstico fisioterapéutico*, se refiere a la determinación de la capacidad motora y las limitaciones funcionales o restricciones en el funcionamiento para la ejecución de la actividad motora resultantes de enfermedad u otras condiciones de salud que presente una persona o su colectivo.

El *pronóstico y el diseño del plan de acción*, la coherencia del pronóstico con el diagnóstico se plantean las metas del plan de acción, se crea la ruta de acciones y se especifica los requerimientos en cuanto a temporalidad, especialidad y recursos técnicos.

El momento de *intervención*, es en el que se realiza la aplicación de diversos métodos y técnicas con base en el pronóstico y el diagnóstico. Incluye el proceso de re-examen según la evolución del sujeto y la reorientación del plan.

El *control y seguimiento* con base a los objetivos planteados y al impacto de la aplicación del plan de acción en la condición de salud del sujeto.

Todos estos subprocesos se realizan en los distintos campos de aplicación o de acción de la profesión, solo que en cada uno de ellos aborda una condición de salud particular en el sujeto o en la comunidad y por tanto usa modelos y estrategias diferentes, a continuación se describe el concepto de campo de acción o aplicación y se caracteriza cada uno de ellos.

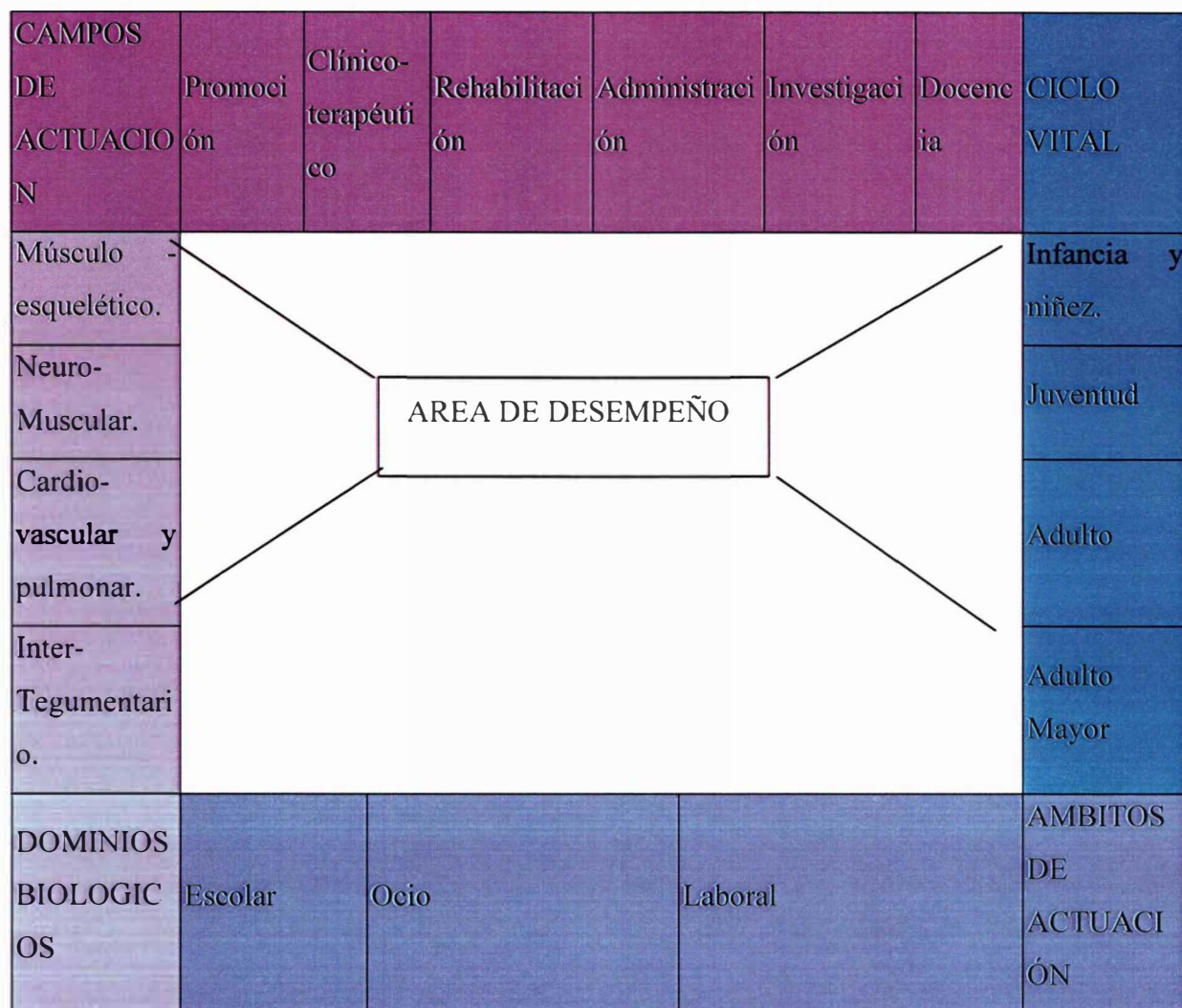
A continuación se esbozan los campos de aplicación según el proyecto educativo del programa de fisioterapia de la Universidad Autónoma de Manizales 2005.

Campos de Acción	Problemática de la Realidad
Promoción y Protección Específica de la Salud.	Generación de ambientes, condiciones Y estilos de vida saludables, que permitan mantener la capacidad motora y el buen desempeño del sujeto en las diferentes actividades motrices.
Terapéutica	Valoración de las implicaciones funcionales a nivel motriz de la enfermedad e intervención para el control de las mismas.
Rehabilitación	Readaptación de la persona con discapacidad a una vida independiente e inclusión social de la persona con discapacidad.

Investigación	Producción, renovación y producción de conocimiento en torno a la salud y el movimiento corporal humano, a la adaptación tecnológica y a la renovación técnica.
Docencia	Formación profesional de talento humano en Fisioterapia y áreas afines.
Administración	Planeación, dirección y gestión de procesos, planes, programas y proyectos.

Las áreas de desempeño, se refieren al tipo o clase de actividad que debe efectuarse para poder cumplir con el propósito de una ocupación.

Se afirma entonces, que en el entrecruzamiento de los campos de acción existen diversas *áreas de desempeño* las cuales han sido definidas con referencia a las áreas de ocupación del fisioterapeuta y estas tradicionalmente se han estructurado con relación a los dominios biológicos determinados por la World Confederation for Physical Therapy (WCPT), en los sistemas Osteomuscular, Neuromuscular, Intertegumentario, Cardiopulmonar y vascular. Igualmente se han servido de soporte a las áreas de desempeño, el grupo poblacional de mayor vulnerabilidad con base en la estructura de ciclo vital, y los escenarios de actuación cotidiana de los sujetos de atención.



En este sentido las áreas de desempeño, son el resultado de la intersección de los campos de aplicación, con los tres ejes que definen la competencia profesional y que específicamente hacen referencia a la práctica especializada, independientemente a las denominaciones que esta reciba en el contexto universitario.

Son las áreas de desempeño las que darán paso al desarrollo de los niveles de formación en las especializaciones en fisioterapia, ya que el fisioterapeuta general tiene las competencias específicas para cada área de desempeño. Loeffler (1999) reconoce la importancia de la especialización en la profesión para el desarrollo de habilidades clínicas, investigación, y organizar y supervisar el entrenamiento y la enseñanza.

4.7 Evaluación

Un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características.

Este es uno de los elementos más complejos para su construcción metodológica y a la vez más objetable en los procesos de evaluación. Por una parte, se corre el riesgo que de reducir toda la evaluación a una acción de carácter normativo en el cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción o insatisfacción de determinadas normas. Por otra parte, se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril ya que solo es posible hacer una descripción más o menos completa del objeto de estudio pero no resulta factible realizar un análisis comparativo.

La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, es decir quién y cómo se definen estos criterios. Esto se incrementa teniendo en cuenta la débil cultura evaluativa de nuestra práctica pedagógica.

Dentro de los procesos que llevan a la obtención de los estándares de calidad definidos como necesarios dentro de las instituciones de educación superior (IES), se destaca, por su particular importancia, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje el cual, a pesar de encontrarse dentro de la propuesta curricular formal, sólo puede ser explicado a partir de las múltiples experiencias que tienen lugar dentro del acto educativo mismo, que se conforma cotidianamente por la combinación de situaciones que confrontan los actores del proceso, dentro de un espacio que les es común y que comparten bajo normas preestablecidas de convivencia psicológica, social, política, económica y cultural.

Es por ello, que diagnosticar en torno a lo que ocurre dentro de los espacios académicos particularmente en el aula, lleva implícito el sello de la complejidad; es en términos más precisos, un acercamiento a la intimidad educativa, entendiendo a ésta como la expresión del currículo vivido y de la acción (Villarruel, 2004).

Teniendo en cuenta el contexto de la “acreditación”, podemos definir el término “evaluación” como la “apreciación, valoración del desempeño de un objeto” (Londoño, 1996). Esta apreciación o valoración de las instituciones y programas académicos de educación superior se hace tomando como referente ciertos criterios de calidad previamente establecidos.

La evaluación es la etapa que le da contenido académico al proceso de acreditación, pues su esencia es la reflexión racional y académica, hecha por académicos expertos y competentes, sobre instituciones y programas de naturaleza esencialmente académica, lo que permitirá orientar de manera adecuada las acciones tomadas sobre dichos programas e instituciones (Londoño, 1996)

Según Villada (2008), “la evaluación es un proceso mediante el cual se valoran capacidades, competencias y desempeños en el ser humano en un contexto determinado”; esta definición es importante frente al sentido real de la evaluación, siendo conscientes que en muchos casos, la evaluación no tiene en cuenta el proceso llevado a cabo por los estudiantes, sino la medición de conocimientos, situación que es necesario intervenir.

Si se considera la evaluación como una de las etapas que hacen parte del proceso pedagógico, no se debe olvidar que su propósito es identificar las debilidades para que puedan ser corregidas, así como identificar también las fortalezas, para ayudar a que éstas permanezcan.

Los procesos evaluativos deben tener, por lo tanto, una orientación constructiva. Sin embargo, para que los resultados de la evaluación logren su objetivo, debe haber una respuesta adecuada por parte de aquellos que han sido objeto de la evaluación. Para que esto sea posible, se sugiere que se debe formar a los estudiantes respecto a la evaluación, crear en ellos una “cultura de la evaluación”, enseñándoles la necesidad que ellos tienen de ser evaluados, ayudándoles a percibir el proceso evaluativo como un diagnóstico muy relevante para sus vidas e imprescindible en su desarrollo académico y profesional. Los estudiantes deben aprender a manejar los resultados de la evaluación, aprovechándolos para orientar sus estudios.

La evaluación más la examinación se han constituido en un “arma de poder en el aula”, toda vez que este ejercicio ocasiona una fuerte presión del docente para con los estudiantes,

máxime cuando se emplean pruebas escritas que no tienen como intención facilitar el aprendizaje, sino por el contrario, propiciar el fracaso estudiantil, y lo peor de todo, es que son pruebas elaboradas sin rigor para medir únicamente conocimientos y sin tener en cuenta que su fin último va encaminado a la formación (Velásquez, 2006).

Por otro lado, se ha hablado mucho de la diversidad cultural presente en nuestras sociedades. Hemos sido testigos de cómo la educación superior está alcanzando a cada vez más sectores de la sociedad que, por diversas razones, estaban anteriormente excluidos. El aula de clase es uno de los escenarios en donde podemos presenciar estos fenómenos socio-culturales con claridad. Desde hace cierto tiempo las comunidades académicas son conscientes de esta situación, lo que ha llevado a la transformación de la pedagogía y de los procesos evaluativos, los cuales están siendo diseñados para que reconozcan y asuman la diversidad y heterogeneidad social y cultural de los estudiantes.

La labor docente no consiste solamente en transmitir información, sino que su objetivo fundamental es formar integralmente a los estudiantes, en nuestro caso, formar profesionales de calidad, debemos considerar otros factores tales como la actitud y la aptitud formadora del docente, el interés y la habilidad de motivar a los estudiantes a que asuman responsablemente el estudio, la gestión de procesos de autoevaluación de los estudiantes, la responsabilidad ética y profesional (honestidad, puntualidad, seriedad, diligencia, entre otros), así como su compromiso institucional.

Si deseamos formar profesionales con altos niveles de calidad, nuestros docentes deben ser profesionales con altos niveles de calidad.

El agente natural de la evaluación del docente es la misma institución educativa que los ha contratado, pues la evaluación docente implica una reflexión acerca de qué es lo que la institución espera de labor que ellos desempeñan.

La evaluación docente podría realizarse por distintos agentes, cada uno de los cuales se encargaría de los diferentes factores a evaluar. Por ejemplo, los conocimientos, habilidades y actualización de saberes relacionados con la disciplina que enseñan, pueden ser evaluados por profesionales expertos en dicha materia. La capacidad de explicar una clase, la puntualidad, el respeto a los estudiantes y asuntos similares, son factores en los que es necesario escuchar la

opinión de los estudiantes. El compromiso con la Misión y el Proyecto institucional son elementos que pueden ser examinados por un comité designado por la institución.

Las instituciones de educación superior en Colombia presentan una gran heterogeneidad, pues ofrecen una amplia variedad de programas académicos de distinta índole y, además, presentan diferencias importantes de calidad entre ellas (MEN). En este contexto, el proceso de acreditación es un instrumento que le permitirá a cada institución rendirle cuentas a la sociedad y disponer de las herramientas necesarias para su continuo progreso en los niveles de calidad.

Dentro de este proceso de acreditación, como ya lo hemos mencionado, la evaluación permitirá conocer cuáles son las condiciones internas de funcionamiento de las instituciones, evidenciando sus fortalezas y debilidades (MEN).

En cuanto a las características distintivas de cada institución en particular, el proceso evaluativo debe ser capaz de valorar objetivamente ciertos aspectos como la Misión, el Proyecto educativo, la estructura de la institución, el tipo de programas académicos que ofrece, el prestigio, la composición de usuarios y sostenedores, entre otros (Scharager y Díaz, 2007).

La evaluación de los programas curriculares debe tener como objetivo analizar la consistencia y coherencia interna de los procesos académicos y los presupuestos establecidos en la Misión y el Proyecto Educativo de la institución de la cual hacen parte (Universidad Santo Tomás, 2004).

El currículo es el “plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa” (Amaz, 1990, p. 9).

El método de evaluación de nuestra propuesta de transformación curricular se basa en los proyectos de aula, estos son una estrategia imprescindible para lograr un aprendizaje significativo y pertinente (La Cueva, 1998, p. 165).

Mantener a los estudiantes de las instituciones educativas comprometidos y motivados, constituye un reto muy grande aún para los docentes más experimentados. La investigación evidencia que existen prácticas que estimulan una mayor participación de los estudiantes.

Estas prácticas implican dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para enfocarse en un trabajo más retador y complejo; utilizar un enfoque interdisciplinario en lugar de uno por área o asignatura y estimular el trabajo cooperativo (Anderman & Midgley, 1998).

Esta estrategia de enseñanza constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. Las estrategias de instrucción basada en proyectos tienen sus raíces en la aproximación constructivista que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. El constructivismo mira el aprendizaje como el resultado de construcciones mentales, construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en conocimientos actuales y previos (Karlin & Vianni, 2001).

Los proyectos de aula constituyen una estrategia educativa integral que contribuye con la construcción sobre las fortalezas individuales de los estudiantes y les permite explorar sus áreas de interés dentro de un currículo establecido (Railsback, 2002). Estas se consideran como una estrategia de planificación de la instrucción con un sentido holístico, en la medida en que incorpora todos los componentes del currículo; uno de los aspectos más importantes es que parte de los intereses y necesidades de los educandos y exige de los docentes el desarrollo de una función investigativa (MEN, 2005).

Estos proyectos se desarrollan en el aula o salón de clases, “aquel entorno físico-humano donde se desarrolla la enseñanza institucionalizada y donde realizan sus actividades los dos actores principales del proceso de enseñanza y aprendizaje, el educador y el educando” (Cerde, 200, p. 13). Cerde, efectúa algunas aclaratorias adicionales asociadas al significado y contenido de los proyectos de aula los cuales exigen la combinación de recursos humanos, materiales, financieros y técnicos, y se realizan con el propósito de apoyar, complementar y ampliar los programas y el currículo.

Así los currículos difieran entre sí, todos tienen en común una estructura compuesta por los siguientes elementos: objetivos curriculares, plan de estudios, programas analíticos, sistema de evaluación. Por lo tanto, para que la evaluación curricular sea integral, en dicho proceso se deben examinar cada uno de estos elementos.

Puesto que el currículo es el plan que orienta las acciones del proceso educativo, elementos como el aprendizaje de los estudiantes y el desempeño profesional de los docentes nos dicen mucho acerca de la eficiencia y calidad del mismo. Los resultados arrojados por la evaluación de estos elementos deben ser tenidos en cuenta al momento de la transformación curricular propuesta por el programa.

Además, dentro del proceso de evaluación de la propuesta se debe tener como objetivo analizar la consistencia y coherencia interna de los procesos académicos y los presupuestos establecidos en la Misión y el Proyecto Educativo de la institución de la cual hacen parte (Universidad Santo Tomás, 2004).

4.8 Conclusiones y recomendaciones

En la propuesta de reestructuración curricular del programa de fisioterapia de la Universidad Simón Bolívar, el grupo se propone planificar, gestionar y evaluar un conjunto de acciones que le aseguren sus sostenibilidad en el tiempo y el cumplimiento de sus compromisos históricos y sociales, con criterios de excelencia.

El aseguramiento de la calidad del programa será posible en la medida en que los actores se comprometan y unan esfuerzos para lograr metas concretas e ideales de futuro.

El grupo se propone lograr avances significativos que permitan prever la continuidad de los procesos, el crecimiento constante y la coherencia de las acciones emprendidas con los ideales de futuro del programa, todo lo cual asegura la pertinencia social y académica de nuestro programa.

Para lograr lo anteriormente expuesto a continuación se relacionan una serie de actividades que permitirán alcanzar los objetivos propuestos:

1. Generar espacios de análisis, discusión y reflexión sobre las temáticas relacionadas con el proceso de modernización curricular, en un marco de participación activa por parte de la comunidad universitaria y la sociedad en general.

2. Propiciar la actualización de conocimientos del cuerpo docente y administrativo, a través de la capacitación permanente que se obtiene por los procesos de educación continua,

en aspectos disciplinarios y generales para mejorar el proceso de aprendizaje; potencializando de esta forma las competencias laborales.

3. Promover la movilidad académica a nivel nacional e internacional en pasantías y participación en eventos, de los estudiantes, del cuerpo docente y administrativo, para fortalecer los procesos académicos e investigativos.

4. Sensibilizar a los estudiantes, cuerpo docente y administrativo, en el manejo del bilingüismo, competencia necesaria a desarrollar para desenvolverse en el mundo globalizado.

5. Gestionar el incremento de la adquisición de computadores, número de libros y revistas físicas y electrónicas disponibles en hemeroteca y biblioteca.

6. Fomentar entre los estudiantes, cuerpo docente y administrativo, el máximo aprovechamiento y uso de las herramientas informáticas disponibles en la institución.

7. Tramitar la construcción y dotación de un laboratorio de Biomecánica, visionándolo como parte del portafolio de servicios del programa académico para la autosostenibilidad del mismo.

CAPITULO V

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Es evidente la escasa participación tanto de estudiantes como de docentes en las actividades diferentes a las relacionadas con el aula de clases. Los espacios y actividades de tipo deportivo, cultural, artístico, entre otros, fueron creados con el propósito de contribuir a la formación “integral” de los estudiantes. La escasa participación de éstos puede estar relacionada con dos factores. En primer lugar, una arraigada concepción respecto a la formación profesional, según la cual los espacios y actividades de tipo académico son los únicos importantes y necesarios. En segundo lugar, es claro que estas actividades no hacen parte del currículo del Programa como tal, sino que son espacios de tipo institucional, disponibles para aquellos que estén interesados. No existe ningún estímulo real que incite al estudiante a interesarse o indagar más acerca de estas actividades, a no ser que éste ya tenga una inclinación personal a alguna de ellas. Sin embargo, espacios como los semilleros de investigación, aunque son de tipo académico, también tienen un bajo porcentaje (19%) de participación estudiantil. Esto nos hace pensar que, como no es un requisito indispensable para cursar la carrera y graduarse el hacer parte de alguno de estos semilleros, la mayoría de los estudiantes se conforma con cumplir únicamente con lo estrictamente necesario y no ve la necesidad de involucrarse en ellos. Este problema de actitud debe ser tomado en cuenta a la hora de evaluar el currículo y el plan de estudios.

Con respecto a los docentes, su escasa participación en este tipo de espacios y actividades está relacionada con la no disponibilidad de tiempo, debido a que en su totalidad lo dedican al aula clase. Por ejemplo, un docente de medio tiempo (20 horas semanales) tiene el 100% de sus horas asignadas a los actos pedagógicos del aula de clases. Y eso es lo que el Programa espera de él. Si el docente deseara participar de los otros espacios y actividades que ofrece la Universidad, tendría que hacerlo en su “tiempo libre”. En cuanto a las actividades

relacionadas con los proyectos de investigación, la participación de los docentes está condicionada a la manera en que los procesos de investigación se desarrollan dentro de la carga laboral asignada.

También observamos que menos de la mitad de los docentes (42%) y de los estudiantes (47%) tienen conocimiento acerca de las Pasantías de investigación que ofrece la Universidad y el Programa, lo que nos indica la ineficacia de los métodos utilizados para la divulgación y socialización de este tipo de oportunidades académicas, las cuales existen y están disponibles. Es imperante que la Oficina de Relaciones Internacionales procure establecer estrategias que permitan difundir, fomentar y promover entre el cuerpo docente las diversas posibilidades que ellos tienen para acceder a este tipo de movilización.

Con respecto a las metodologías pedagógicas utilizadas por los docentes, es evidente la contradicción existente entre lo que piensan los docentes y lo que piensan los estudiantes. Al parecer, los canales receptores para aprender que los docentes creen estar estimulando no son los mismos que tienen los estudiantes. Esto llama la atención, teniendo en cuenta la formación académica (el 100% de los docentes del programa tienen una especialización) y la experiencia de los docentes. Consideramos que la razón a esta problemática se encuentra en que, si bien es cierto nuestros docentes tienen experiencia pedagógica y laboral (es decir, en la práctica profesional de la fisioterapia), dicha experiencia muchas veces no está relacionada directamente con la asignatura que están enseñando. Es lo que llamamos, “docentes de texto”.

Es grave que los estudiantes consideren que los conocimientos adquiridos no permiten “el desempeño óptimo en las competencias investigativas”, pues los contenidos del plan de estudios en cada asignatura deben apuntar al desarrollo de una cultura investigativa. Aquí, nuevamente, la opinión de los docentes es totalmente contraria, pues ellos consideran que los conocimientos adquiridos por los estudiantes sí permiten tal desempeño. Al parecer hay falencias conceptuales y fallas en los modelos de interacción con el objeto de estudio. Es evidente la pertinencia de una revisión profunda del Plan de Estudios

En lo concerniente al material bibliográfico, observamos que el 100% de los docentes opinaron acerca de la actualización suficiencia y pertinencia de estos recursos. El 84%

considera que está actualizado, el 79% está de acuerdo en que es suficiente y el 53% considera que no es pertinente. Sin embargo, debemos señalar que los docentes no revisan la biblioteca y cuando se les pide que especifiquen acerca de la actualización o pertinencia de los materiales, simplemente dicen “no saber”. Esto nos lleva a cuestionarnos sobre:

- a. La entrega de lineamientos a los docentes.
- b. La claridad en las funciones docentes.
- c. El cumplimiento de funciones docentes.
- d. La supervisión del cumplimiento de los docentes.
- e. La necesidad de diseñar estrategias concertadas en la administración al interior del programa relacionado con el proceso y procedimiento de los diferentes cargos.

Con respecto a las ayudas audiovisuales, tanto los estudiantes como los docentes coinciden en afirmar que no son suficientes (docentes, 53%; estudiantes, 66%) ni adecuados (docentes, 47%; estudiantes, 70%). Por lo tanto recomendamos adquirir este tipo de recursos teniendo en cuenta el número de estudiantes y la pertinencia con las asignaturas del Programa.

Las respuestas dadas por los estudiantes al preguntarles si conocían las comunidades académicas (nacionales o internacionales) que han interactuado con el Programa de Fisioterapia, nos indican que se requiere realizar esfuerzos para aumentar la frecuencia de este tipo de actividades, teniendo en cuenta que el 63% de los estudiantes encuestados manifiestan no conocerlas.

Respecto a las prácticas profesionales, vemos que las respuestas de los estudiantes de VI semestre, en lo concerniente al uso de herramientas (tales como guías, protocolos, estudios de casos) que contribuyen al desarrollo de las competencias investigativas, difieren de las respuestas que dieron los estudiantes de VII y VIII semestre y los docentes. En este punto hay que señalar que los estudiantes de VI semestre utilizan herramientas diagnósticas, teniendo en cuenta los diferentes programas que se trabajan en los diferentes sitios de prácticas: en el programa “Años de Plenitud” se trabaja con una cartilla diseñada por dos de nuestras docentes, y en el programa “Escuela saludable” se utiliza la batería para evaluar motricidad. También es importante tener en cuenta que los estudiantes de VI semestre, los cuales apenas

están empezando a desarrollar su prácticas profesionales, muchas veces no tienen claridad acerca de las herramientas que están utilizando.

Otra aspecto que debemos mencionar es que los estudiantes de VI semestre tienden a subestimar las prácticas profesionales que ellos realizan, debido a que están enmarcadas dentro del contexto de las actividades de tipo comunitario. Ellos no consideran como “sitios de prácticas” los lugares donde realizan estas actividades. Esto debe ser tenido en cuenta al reflexionar sobre las diferencias existentes entre las respuestas de los estudiantes de VI semestre y las de los otros estudiantes y docentes encuestados.

Sugerimos la realización de una inducción a los estudiantes de VI semestre, durante dos semanas, que apunte a la sensibilización y apropiación de los conceptos, términos y metodologías relacionados con las prácticas profesionales.

REFERENCIAS

- ABET. (1993). Engineering criteria: types of deficiencies (in evaluated programmes). En ABET 61st. Annual Report. ABET, USA., pp. 51-53.
- Bessuri, Eve (Editora). (1993). Evaluación de la Calidad Académica. Paris: Esco. Vol. 3 pp. 52 y 53
- Brunner, José. (2000). Desafíos de la sociedad de la información para la educación superior. Fifth Seminar for Latin American University leaders. Harvard Graduate School of Education. Agosto de 2000.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Superior. (1997). Hacia una Agenda de Transformación de la Educación Superior: Planteamientos y Recomendaciones. Bogotá.
- Congreso de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992, Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Recuperado el 25 de abril de 2009 de http://www.acome.org/documentos/ley_30_1992.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación. (1998). La Evaluación Externa en el Contexto de la Acreditación en Colombia. Santafé de Bogotá.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2001). Criterios y Procedimientos para el Registro Calificado de Programas Académicos de Pregrado en Ciencias de la Salud. Bogotá.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2006). Lineamientos para la Acreditación Institucional. Recuperado el 30 de marzo de 2009 de http://www.cna.gov.co/cont/documentos/alt_cal/instituciones/lin_acr_ins_cna_nov_2006.pdf
- Consejo Nacional de Educación superior. (1995). Acuerdo 06, Por el cual se adoptan las políticas generales de acreditación y se derogan las normas que sean contrarias. Recuperado el 27 de marzo de 2009 de http://www.cna.gov.co/cont/documentos/legislacion/Acuerdo_06_1995.pdf
- Díaz, Mario de Miguel. (1994). La Calidad de la Educación y las Variables de Procesos y de Productos. En: Calidad de Vida en los Centros Educativos. II Jornadas Educativas Centro Asociado de la UNED de Asturias, Gijón. pp. 265 – 266

- Experiencias internacionales. (2005). Proyecto Tuning. En *Educación Superior*. 5, en línea. Recuperado el 20 de marzo de 2009 de http://menweb.mineduacion.gov.co/educacion_superior/numero_05/0010.htm
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. (2001). *Bases para una política de Estado en materia de Educación Superior*. Bogotá: Icfes.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. (1998). *La construcción de indicadores del desempeño en la Educación Abierta y a Distancia*. Seminario Taller. Universidad del Tolima, Instituto de Educación a Distancia.
- República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado el 25 de marzo de 2009 de <http://www.banrep.gov.co/regimen/resoluciones/cp91.pdf>
- República de Colombia. (1994). Decreto 2904 de Diciembre 31 de 1994, Por el cual se reglamentan los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992. Recuperado el 27 de abril de 2009 de http://docencia.udea.edu.co/acreditacionpregrado/files/decreto_2904.pdf
- República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994, Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado en marzo 5 de 2009 de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- República de Colombia. (2003). Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003. Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. Recuperado el 27 de marzo de 2009 de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85593_archivo_pdfA3.pdf
- Santillana. (sf). Modelo EFQM de Excelencia. Recuperado el 30 de marzo de 2009 de www.santillana.com.co/santillana_formacion/modelo_europeo.php
- Serrano, R. (1999). Algunas Consideraciones sobre las Consecuencias de la Acreditación en la Educación Superior. Bogotá: CNA.

ANEXOS

FACTOR 4. PROCESOS ACADÉMICOS (Formación Integral, espacios y adecuaciones, metodologías, evaluación, trasnsferencias externas, pasantías, flexibilidad)

AREA PROFESIONAL

1. Considera que la Universidad y el Programa de Fisioterapia le ofrecen espacios y actividades que contribuyen con su formación integral.

SI

NO

36. De los siguientes espacios para la formación integral, responda según su participación y la calidad de los mismos:

ACTIVIDAD	Participación		Calidad			
	SI	NO	Excelente	Buena	Regular	Mala
a. Actividades deportivas						
b. Actividades artísticas						
c. Actividades culturales						
d. Pastoral Bolivariana						
e. Programa de Formación						
f. Proyecto de investigación						
g. Semilleros de investigación						

2. Considera usted que la Universidad y el Programa de Fisioterapia permiten:

	SI	NO	NO SABE
a. Diferentes metodologías en las clases			
b. Diferentes formas de evaluación			
c. Posibilidad de homologación			
d. Posibilidad de validación de asignaturas			
e. Transferencias (movilidad estudiantil) dentro y fuera de la Institución			
f. Posibilidad de pasantías (traslados a otras ciudades o países)			
g. Diferentes posibilidades para obtener el título			
h. Facilidad para elegir asignaturas electivas			
i. Posibilidad de elegir énfasis			
k. Pasantías de investigación			

3. Las metodologías que utilizan los docentes del programa: (seleccione un criterio)

	De acuerdo	Desacuerdo	No sabe
a. Permiten desarrollar los contenidos del plan de estudios			
b. Permiten desarrollar las competencias que debe tener un			
c. Son adecuados para enriquecer la calidad del programa			

4. Los conocimientos adquiridos me permiten el desempeño óptimo en las competencias investigativas

SI

NO

5. Los docentes del programa de Fisioterapia utilizan las siguientes estrategias de enseñanza:
(seleccione un criterio)

	Siempre	Algunas veces	Nunca
a. Clase magistral (el profesor presenta los contenidos)			
b. Clase expositiva abierta (El profesor presenta los contenidos para discusión)			
c. Taller pedagógico (actividad para construir saber)			
d. Estudio de casos (presentación de casos para discusión y búsqueda de alternativas de solución)			
e. Trabajos de campo (salida a la comunidad)			
f. Presentación de problemas para su solución			
g. Seminarios			
h. Exposiciones por parte de los estudiantes			
i. Otro			

6. Las formas de evaluación utilizadas por los docentes del programa, según su parecer:

	De acuerdo	Desacuerdo	No sabe
a. Adecuados para evaluar los objetivos de la asignaturas			
b. Válidas porque se evalúan los temas			
c. Justas			
d. Transparentes			
	De acuerdo	Desacuerdo	No sabe
7. El programa de Fisioterapia evalúa el plan de estudios y lo mejora permanentemente			

	De acuerdo	Desacuerdo	No sabe
8. El material bibliográfico (textos, revistas científicas)			
a. Actualizado			
b. Suficiente			
c. Pertinente porque se encuentran libros y revistas científicas relacionadas con las asignaturas del plan de estudios			
d. Útiles			
	De acuerdo	Desacuerdo	No sabe
9. Las bases de datos con los que cuenta el programa son:			
a. Útiles			
b. Actualizadas			
c. Suficientes			

10. El docente facilita la indagación y búsqueda para potenciar el pensamiento autónomo a través de la formulación de problemas y alternativas de solución acordes a las necesidades del entorno	SI	NO

11. Los siguientes recursos con los que cuenta el programa son:				
	Suficientes		Adecuados	
	SI	NO	SI	NO
a. Ayudas audiovisuales (Video beam, proyector de acetatos, DVD, TV)				
b. Laboratorios				
c. Campos de práctica				
12. Conoce usted las comunidades académicas nacionales o internacionales que interactúan o han interactuado				
SI		Cuáles? _____		
NO	X	_____		
13. Si la respuesta anterior es afirmativa, cree usted que la interacción con comunidades académicas nacionales o internacionales ha enriquecido la calidad del programa?				
			SI	NO
OBSERVACIONES:				
Al encuestado: Por favor verifique sus respuestas antes de entregar el formulario puesto que luego no podrá realizar cambios. Gracias por su participación!				

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FISIOTERAPIA

Señor Docente:

El presente cuestionario tipo test ha sido diseñado para evaluar la calidad de las prácticas del programa de fisioterapia, por tal motivo se le solicita que marque con una X la respuesta que usted considera es la adecuada en cada uno de los ítems que ha continuación se presentan. Se le agradece responder con objetividad.

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Tiempo de experiencia docente: _____

Nivel Académico: _____

Semestre en que se desempeña: _____

2.0 ASPECTOS ACADÉMICOS

2.1 DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS.

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. Le da usted a conocer al estudiante las competencias que va a desarrollar en las prácticas.			
b. Considera usted que las prácticas le han permitido desarrollar en el estudiante las competencias propuestas desde el programa.			

2.2. PERTINENCIA DE LAS PRÁCTICAS

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. Considera usted que existe correspondencia entre la fundamentación teórica y el quehacer del estudiante como profesional en el campo de práctica.			
b. Considera usted que existe correspondencia entre los objetivos de formación del programa, el perfil profesional y las prácticas que el estudiante desarrolla.			
c. Interactúa el estudiante con otros estudiantes o profesionales de otras disciplinas en su práctica profesional o en eventos interdisciplinarios organizados en el centro de prácticas.			
d. En la Práctica Profesional el estudiante utiliza herramientas (guías, protocolos, estudios de casos) que contribuyan con el desarrollo de las competencias investigativas dentro del centro de práctica.			

2.3 PARA EL DESEMPEÑO EN LA PRÁCTICA

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. El estudiante conoce y aplica las guías y protocolo para la atención del paciente.			
b. El estudiante conoce y aplica las normas sanitarias y de bioseguridad de la institución.			
c. El estudiante conoce el reglamento de prácticas del sitio de rotación.			

2.4 DESARROLLO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS COMPLEMENTARIAS

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. Existen espacios para actividades académicas interdisciplinarias			
b. Se desarrollan procesos investigativos en el sitio de prácticas			
c. El estudiante participa en la realización y/o actualización de las guías y protocolos de atención del servicio de fisioterapia.			

2.5. ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. Usted le da a conocer el reglamento de práctica de la universidad al estudiante.			
b. Usted emplea diferentes metodologías de enseñanza aprendizaje.			
c. Usted integra al estudiante en la organización de las actividades a través de un plan bilateral.			
d. Usted orienta al estudiante en la realización del cronograma semestral de trabajo para la ejecución de las actividades.			

2.7. PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN LAS ACTIVIDADES A DESARROLLAR DENTRO DE LA INSTITUCIÓN DE PRÁCTICAS.	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. educativas			
b. Asistenciales			
c. Administrativas.			
d. Investigativas.			
e. Promoción y prevención.			

2.8 CONDICIONES DE LOS SITIOS DE PRÁCTICAS	ADECUADA	POCO ADECUADA	INADECUADA	NO EXISTE
a. Planta física				
b. Iluminación y ventilación				
c. Disponibilidad de recursos para los procedimientos				
d. Espacios para el desarrollo de actividades académicas.				
e. Biblioteca dentro del sitio de Práctica				
f. Acceso a computador (base de datos, internet)				
g. Cafetería dentro del centro de prácticas				
h. Lugar donde guardar sus implementos personales				
i. Manejo y archivo de Historias clínicas				

3.0 SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
3.1. Usted realiza la inducción al inicio de la rotación.			
3.2. Usted le da a conocer al estudiante el sistema de evaluación al inicio de la práctica.			
3.3. Durante el desarrollo de la práctica usted utiliza diversas formas de evaluación (observación del desempeño, quices, seminarios, estudio de casos, etc.)			
3.4. Usted le da a conocer al estudiante los resultados de su evaluación oportunamente.			
3.5. Usted realiza al estudiante retroalimentación despues del proceso de evaluación.			
3.6. Usted estimula la critica y autocritica en el grupo.			

4.0 SISTEMA DE INFORMACIÓN - Seleccione una sola respuesta.	
4.1 La divulgación de la información con referencia a las prácticas es:	
a. Clara y Oportuna	
b. Demorada	
c. No existe	

4.2 LA INFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS ES SUMINISTRADA:	
a. Por el docente	
b. Por internet o via telefonica	
c. Por cartelaras	
d. A y B son ciertas	
e. A y C son ciertas	
f. B y C son ciertas	

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FISIOTERAPIA

Señor Estudiante:

El presente cuestionario tipo test ha sido diseñado para evaluar la calidad de las prácticas del programa de fisioterapia, por tal motivo se le solicita que marque con una X la respuesta que usted considera es la adecuada en cada uno de los ítems que ha continuación se presentan. Se le agradece responder con objetividad.

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

EDAD: _____

SEXO: _____

SEMESTRE: _____

2.0 ASPECTOS ACADÉMICOS

2.1 DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. El docente le da a conocer las competencias que va a desarrollar en las prácticas			
b. Considera usted que las prácticas le han permitido desarrollar las competencias propuestas desde el programa.			

2.2. PERTINENCIA DE LAS PRÁCTICAS

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. Considera usted que existe correspondencia entre la fundamentación teórica recibida y su quehacer como profesional en el campo de práctica.			
b. Considera usted que existe correspondencia entre los objetivos de formación del programa, el perfil profesional y las prácticas que usted desarrolla.			
c. Interactúa usted con estudiantes o profesionales de otras disciplinas en su práctica profesional o en eventos interdisciplinarios organizados en el centro de prácticas.			
d. En la Práctica Profesional se utilizan herramientas (guías, protocolos, estudios de casos) que contribuyan con el desarrollo de las competencias investigativas dentro del centro de práctica.			

2.3 PARA EL DESEMPEÑO EN LA PRÁCTICA

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. Conoce y aplica las guías y protocolo para la atención del paciente.			
b. Conoce y aplica las normas sanitarias y de bioseguridad de la institución.			
c. Conoce el reglamento de prácticas del sitio de rotación.			

2.4 DESARROLLO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS COMPLEMENTARIAS

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. Existencia de espacios para actividades académicas interdisciplinarias			
b. Desarrollo de procesos investigativos en el sitio de prácticas			
c. Participa en la realización y/o actualización de las guías y protocolos de atención del servicio de fisioterapia.			

2.5. ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. El docente le da a conocer el reglamento de práctica de la universidad.			
b. El docente emplea diferentes metodologías de enseñanza aprendizaje			
c. El docente lo integra en la organización de las actividades a través de un plan bilateral.			
d. El docente lo orienta a realizar el cronograma semestral de trabajo para la ejecución de las actividades.			

2.7. PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN LAS ACTIVIDADES A DESARROLLAR DENTRO DE LA INSTITUCIÓN DE PRÁCTICAS.	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a. educativas			
b. Asistenciales			
c. Administrativas.			
d. Investigativas.			
e. Promoción y prevención.			

2.8 CONDICIONES DE LOS SITIOS DE PRÁCTICAS	ADECUADA	POCO ADECUADA	INADECUADA	NO EXISTE
a. Planta física				
b. Iluminación y ventilación				
c. Disponibilidad de recursos para los procedimientos				
d. Espacios para el desarrollo de actividades académicas.				
e. Biblioteca dentro del sitio de Práctica				
f. Acceso a computador (base de datos, internet)				
g. Cafeteria dentro del centro de prácticas				
h. Lugar donde guardar sus implementos personales				
i. Manejo y archivo de Historias clínicas				

3.0 SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
3.1. El docente realiza la inducción al inicio de la rotación			
3.2. Su docente le da a conocer al inicio de la práctica el sistema de evaluación.			
3.3. Durante el desarrollo de la práctica el docente utiliza diversas formas de evaluación (observación del desempeño, quices, seminarios, estudio de casos, etc.)			
3.4. El docente le da a conocer los resultados de su evaluación oportunamente.			
3.5. El docente realiza retroalimentación despues del proceso de evaluación.			
3.6. El docente estimula la critica y autocritica en el grupo.			

4.0 SISTEMA DE INFORMACIÓN - Seleccione una sola respuesta.	
4.1 La divulgación de la información con referencia a las prácticas es:	
a. Clara y Oportuna	
b. Demorada	
c. No existe	

4.2 LA INFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS ES SUMINISTRADA:	
a. Por el docente	
b. Por internet o via telefonica	
c. Por carteleras	
d. A y B son ciertas	
e. A y C son ciertas	
f. B y C son ciertas	