



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**EVALUACIÓN DEL *TALLER DE FORMACIÓN
Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS DE LA SALUD*
COMO HERRAMIENTA PARA FORMAR
Y ACTUALIZAR A LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS
EN LA FACULTAD DE MEDICINA, UNAM**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

GABRIELA MEZA SALINAS

ASESOR:

MTRO. EN C. GUILLERMO MARTÍNEZ CUEVAS

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., MAYO 2018





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Con amor
para mis padres y hermanas
por ser mis pilares
y alegría de todos los días.

Agradecimientos

A Dios, por darme la dicha de vivir y tener a personas valiosas a mi lado.

A mis padres, por ser el cimiento de todos mis logros y éxitos; por su amor y apoyo incondicional y enseñarme a no rendirme y ser perseverante con mis sueños.

A Nely y Esmeralda, por su amor, alegría, apoyo incondicional y compañía en mis desveladas; por el hecho de hacerme feliz todos los días.

A Jorge, por su amor, apoyo y motivación; por estar siempre a mi lado, pero sobre todo, por sus palabras de aliento que me impulsaron a no rendirme.

A Móni y Ale, por su amistad y apoyo en todo momento; por esas risas interminables que hacían olvidar el cansancio y los días malos, pero sobre todo, por ser mi despertador.

Al Dr. Rogelio Lozano, por sus enseñanzas y por darme la oportunidad de pertenecer a la Unidad de Desarrollo Académico.

A la Mtra. Mónica Ramírez, por sus enseñanzas y asesorías; por darme la oportunidad de iniciar mi formación docente y trabajo profesional, pero sobre todo por su amistad.

A la Dra. Olivia Espinosa, por sus enseñanzas y asesorías; por su confianza y tiempo dedicado a mi formación; por creer en mí y darme la oportunidad de crecer profesionalmente en la formación docente, pero sobre todo por su amistad.

A mi asesor, el Mtro. Guillermo Martínez Cuevas, por sus enseñanzas, tiempo dedicado a mi tesina y creer en mí; por sus consejos y seguimiento constante; por transmitir su pasión por la pedagogía y ser un ejemplo de perseverancia.

A mis sinodales: Ruth García, Omar Chanona, Cecilia Medina y Cecilia Montiel, por el tiempo que le dedicaron a mi tesina, por su realimentación y consejos.

A Amílcar Alpuche, Juan Manuel Flores y Fernando Flores, por sus enseñanzas cuantitativas, su amistad y alegría de todos los días.

A Lili Gallegos, Argelia Rosales y Diana Sesma, por su cariño, amistad, apoyo y por el gran interés mostrado en mi proceso de titulación.

A los que forman parte de la Secretaría de Educación Médica, por su amistad y apoyo en todo momento.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. LA FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA	3
1.1. Antecedentes de la formación docente universitaria	3
1.2. La formación docente universitaria en la UNAM.....	8
1.3. La formación docente en la Facultad de Medicina de la UNAM: contexto y necesidades	11
CAPÍTULO 2. TALLER DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS DE LA SALUD.....	19
2.1. Descripción general del taller	19
2.1.1. Contenido.....	21
2.1.1.1. Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina	23
2.1.1.2. Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables ...	24
2.2. Modalidad	28
2.3. Diseño de actividades	29
2.3.1. Actividades presenciales	29
2.3.2. Actividades en línea	30
2.4. Difusión.....	33
2.5. Evaluación del taller	39
CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DEL TALLER DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS DE LA SALUD.....	41
3.1. Evaluación educativa: definición	41
3.1.1. Objetos de la evaluación educativa	42
3.1.2. Tipos y funciones de la evaluación educativa	44
3.2. Evaluación de actividades de formación docente.....	47
3.2.1. Herramientas e instrumentos para evaluar actividades de formación docente....	48
3.3. Instrumento de evaluación docente para el Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS).....	50

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA EVALUACIÓN AL TALLER DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS DE LA SALUD (TAFADOCS)	55
4.1. Programa académico	56
4.2. Actores del proceso de formación docente	60
4.2.1. Profesores formadores	60
4.2.2. Profesores participantes	62
4.3. Herramientas didácticas y recursos	64
4.4. Opinión abierta de los profesores participantes	67
4.5. Análisis estadístico al instrumento de evaluación.....	73
CONCLUSIONES	77
BIBLIOGRAFÍA	80
ANEXOS	84
Anexo 1. Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina	84
Anexo 2. Cuestionario de evaluación del Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud	85
Anexo 3. Cuestionario de evaluación del Taller de Introducción a la Enseñanza de la Medicina (TIEM)	90

Introducción

La Facultad de Medicina (FM) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es un referente internacional, no sólo en la formación de profesionales de la Medicina sino en la formación docente de sus profesores. En años recientes la Licenciatura de Médico Cirujano (LMC) fue objeto de cambios curriculares debido a la implementación del Plan de Estudios 2010 (PELMC 2010), por lo que se realizó una reestructuración académica y administrativa que permitiera el logro de los objetivos del mismo.

En el año 2016 y ante el cambio de gestión en la FM para el periodo 2016-2020, se reestructuró la propuesta de formación y actualización docente y se apostó por actividades centradas en modelos educativos basados en la “enseñanza situada”, el “aprendizaje experiencial” y la “práctica docente reflexiva”. Para 2017 se inició la impartición del “Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud” (TaFADoCS) a todos aquellos profesionistas de la salud, postulados o interesados en ser académicos en la FM.

Al término de cada taller se realiza, como hasta ahora, una evaluación final al mismo por parte de los profesores participantes, sin embargo, hasta el momento no se han analizado los resultados de estas evaluaciones; las modificaciones realizadas han sido por situaciones o experiencias detectadas por los ponentes o comentarios emitidos por los participantes durante el taller.

De manera particular, y para fines de este trabajo, se analizaron los resultados de la evaluación final del taller obtenidos de las cuatro primeras imparticiones, con el objetivo de identificar fortalezas y áreas de oportunidad; pero antes de llegar a estos resultados se presentan temas que fundamentan y favorecen la comprensión de la actividad, lo cuales se describen a continuación.

El capítulo 1 trata específicamente de la formación docente universitaria, sus antecedentes (en este caso se aborda desde el modelo por competencias, uno de los fundamentos del PELMC 2010), describe cómo se lleva a cabo en la

UNAM y para cerrar se centra la atención en la Secretaría de Educación Médica (SEM) de la Facultad de Medicina (FM), quien es responsable de la formación docente en la FM. Aquí se describe el contexto donde se lleva a cabo el presente trabajo.

El capítulo 2 está dedicado al TaFADoCS. Se describe la estructura general del taller, el contenido y sus fundamentos, sus modalidades de impartición, el diseño de actividades presenciales y virtuales, cómo se lleva a cabo la difusión y en qué consiste la evaluación que realizan los participantes al taller.

En el capítulo 3 se trata el tema de la evaluación educativa, iniciando con la definición, objetos, tipos y funciones y continuando con la evaluación de las actividades de formación docente lo que da paso a la descripción y forma de aplicación del instrumento de evaluación que se utiliza para el TaFADoCS.

Para finalizar el presente trabajo, en el capítulo 4 se presentan los resultados obtenidos de la evaluación del taller a través del programa estadístico informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), identificando áreas de oportunidad y reconociendo sus aspectos positivos, así como el análisis estadístico del instrumento utilizado para realizar la evaluación del taller.

El análisis de los resultados es de utilidad para dar mejora al TaFADoCS, el cual es un taller de formación docente inicial y de actualización. Por otro lado, es importante recalcar el reconocimiento nacional e internacional de la FM y de la LMC, por su calidad en educación médica, lo que involucra la labor docente, de ahí la importancia de su fortalecimiento y mejora continua.

Capítulo 1. La formación docente universitaria

La formación universitaria debe contar con un sistema educativo que responda a las necesidades del contexto que lo rodea, al proceso educativo y que éste impacte en las funciones del personal docente.

A partir de los años noventa las instituciones de educación superior en Latinoamérica comenzaron a vivir modificaciones debido una corriente mundial sobre nuevos contextos de los que dieran cuenta organismos internacionales como: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Centro Regional para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRESALC) optaron por adoptar un nuevo rol docente acorde a las demandas de la sociedad globalizada.

A continuación se presenta una breve síntesis del origen del modelo educativo en la educación universitaria que pretendía solventar las demandas de la sociedad globalizada y del cómo llegó a México: el modelo por competencias.

1.1. Antecedentes de la formación docente universitaria

La adopción del modelo por competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario es el tema abordado desde los años noventa en Europa, el cual poco después se implementó en Latinoamérica con la intención de tener un “pensamiento único” que fuera válido en los dos continentes (Aboites, 2010); sin embargo, no se contempló la diversidad cultural, social y política de cada país. El impacto de la implementación en Latinoamérica fue negativa, y afectó en gran medida la identidad de los profesores y de los estudiantes.

Latinoamérica renovó y creció su relación con Europa a través de la comercialización de servicios educativos de posgrado que otorgaban grados de magíster, maestrías y doctorados de forma presencial y a distancia. La numerosa demanda de esta oferta desplazó a la de Estados Unidos, quien fue incapaz de aprovechar el mercado latinoamericano.

Europa se adentró a México por medio de ofertas educativas universitarias en España cuando la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a finales del siglo XXI, se afilió al Grupo Santander¹, una de las más importantes corporaciones financieras de España. Grupo Santander a través de su fundación “Universia” ofreció a la UNAM y demás universidades afiliadas a él, apoyos financieros para becas, investigaciones, formación de profesores, movilidad estudiantil y académica, apoyo en la adquisición y capacitación en el uso de nuevas tecnologías, bolsas de empleo, observatorios sobre temáticas específicas, redes sociales, intercambios, foros y encuentros de muy diversos tipos y que tienen que ver con la modernización de la educación superior (Aboites, 2010). A los estudiantes y académicos que contaban con estos apoyos, se les considera como personal con ventajas competitivas en el mercado y así, Grupo Santander logró aumentar en gran medida su registro de clientes y ser una sucursal interna de las universidades.

Las tendencias educativas universitarias implementadas en México y Latinoamérica han tenido como referencia central a Europa, como lo fue también el Proceso de Bolonia a finales los años noventa con una nueva iniciativa que tomó a la educación como vía estratégica de la nueva economía del conocimiento.

El Proceso de Bolonia pretendía que el estudiante creara su propia trayectoria formativa a partir de la elección de áreas de conocimiento de su interés, para al final tener un perfil de egreso único. De esta propuesta surge la necesidad de construir indicadores y referentes que permitan la vinculación entre una carrera y otra por medio del desarrollo de competencias, por tanto, se propone que las licenciaturas duren por mucho, cuatro años para que la persona pueda continuar su formación en otros campos. Contrario a lo que planteaba el

¹ Santander es el principal grupo financiero en su país de origen, España, y también en América Latina, continente donde sus mercados más importantes son Brasil, México, Chile y Argentina. Banco Santander se basa en un modelo de negocio que se centra en productos y servicios de banca comercial para particulares, pymes y empresas, Santander atiende hoy a más de 100 millones de clientes en una red global de 14.400 oficinas, la más grande de la banca internacional.

neoliberalismo, hacer una formación lineal sin la oportunidad de interrelacionarse con otros campos de conocimiento.

Del Proceso de Bolonia nace el Proyecto *Tuning*², creado para que los sistemas educativos dialoguen y se generen las condiciones para fomentar las competencias y tener la capacidad de desarrollarlas y aplicarlas en cualquier contexto, además de tener la seguridad de plantear nuevas propuestas de mejora al mismo.

El objetivo del Proyecto *Tuning*, según Aboites (2010), fue determinar las “competencias”, es decir, llegar a un consenso europeo sobre cuáles deben ser las habilidades, tipo de informaciones y valores que los estudiantes deben adquirir para obtener una formación profesional. Beneitone et al citado por Aboites (2010), mencionaron que las competencias representan una combinación de atributos respecto al conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico), al saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa a base del conocimiento), y al saber cómo ser (valores).

El estudiante, al adquirir y desarrollar los atributos antes mencionados, es considerado un profesional con un perfil competente, por lo que es necesario tener contenidos contextualizados para determinar las competencias que el alumno requiere para desempeñar su labor profesional. Este modelo universitario por competencias se consolidó en Europa hasta 2001.

Fue en 2003 cuando universidades europeas y latinoamericanas del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) aprobaron adoptar el modelo educativo del Proyecto *Tuning*, bajo el nombre de Proyecto Tuning-América Latina y representado por alrededor de treinta funcionarios y académicos de los cuales, por lo menos ocho eran de

² Proyecto Tuning viene del inglés que significa: sintonizar en una determinada frecuencia muchos receptores o afinar los instrumentos de una orquesta a fin de que en conjunto produzcan una melodía armónica.

universidades latinoamericanas (la Universidad de Guanajuato fue la única mexicana).

En 1996 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (*UNESCO*, por sus siglas en inglés) emitió un informe llamado *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996) en el que plantea que la educación debe estructurarse con base en cuatro aprendizajes fundamentales (los pilares de la educación) que son: aprender a conocer, para adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y aprender a ser, como un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Tiempo después, con el compromiso de las instituciones de educación superior (IES) se pretendía apoyar el desarrollo integral del estudiante por lo que, según explica Barrón (2009) se asumió una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes, basados en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la orientación prioritaria hacia el aprendizaje autodirigido (aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a ser) y el diseño de nuevas modalidades educativas en las cuales el alumno fuera el actor central del proceso formativo.

Para finales de 1997, la OCDE inicia un proyecto para determinar un marco conceptual de competencias clave de carácter universal llamado: Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo). Este proyecto se llevó a cabo por medio de una colaboración multidisciplinaria entre académicos, expertos, instituciones y la UNESCO. Las competencias fueron definidas con base en la economía global, la cultura, los valores comunes y contemplando las competencias del Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (*PISA*, por sus siglas en inglés). El proyecto DeSeCo fue publicado en 2003.

El Proyecto DeSeCo define una competencia como: la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular (OCDE, 2003).

Con la intención de que los individuos piensen y actúen reflexivamente, sean capaces de adaptarse al cambio, aprendan de las experiencias y piensen y actúen con actitud crítica, las competencias fueron clasificadas en tres categorías como lo muestra la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías de Competencias establecidas por el proyecto DeSeCo.

Categorías de Competencias establecidas por el proyecto DeSeCo	
Competencia Categoría 1 USAR LAS HERRAMIENTAS DE FORMA INTERACTIVAS	Habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva
	Capacidad de usar este conocimiento e información de manera interactiva
	La Habilidad de usar la tecnología de forma interactiva
Competencia Categoría 2 INTERACTUAR EN GRUPOS HETEROGÉENOS	La Habilidad de relacionarse bien con otros
	La Habilidad de Cooperar
	La Habilidad de manejar y resolver conflictos
Competencia Categoría 3 ACTUAR DE FORMA AUTÓNOMA	La Habilidad de actuar dentro del gran esquema
	La Habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales
	La Habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades

Recuperado de I. Briñas, L. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. *Foro de Educación*, (12), 25-44.

Para el desarrollo de las competencias clave es importante tener conocimiento del contexto cultural, escolar y el uso y acceso a las tecnologías de la información y la comunicación con las que no sólo cuenta el estudiante, sino el docente, lo que llevaría a cada uno a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas.

Por lo anterior, se puede dar una idea general de las bases que debe de tener la formación docente universitaria para que sus estudiantes logren ser competentes y por otro lado, conocer la forma en que se están desarrollando en cada institución. Cabe aclarar que las propuestas y modelos de competencias mencionados han sido adaptadas según las necesidades institucionales.

1.2. La formación docente universitaria en la UNAM

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), institución pública, autónoma y laica es una de las cien mejores universidades a nivel internacional y una de las formadoras profesionales más importantes de México. Tiene como tareas sustantivas la docencia, la investigación y la difusión de la cultura.

Para fines de este trabajo, la información proporcionada será en relación con el personal académico y su formación docente dentro de la UNAM a nivel licenciatura.

Según estadísticas de la UNAM³ (2017) durante el ciclo escolar 2016-2017, la UNAM contó con 40,184 académicos y 12,292 de tiempo completo y está integrado por las siguientes figuras (Normatividad Académica del UNAM):

- Técnicos académicos
- Ayudantes de profesor o de investigador
- Profesores e investigadores

A través del Contrato Colectivo de Trabajo 2017-2019 de la Asociación Autónoma del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México (AAPAUNAM) establece en su Capítulo IX. Capacitación y superación Académica, Cláusula No. 107. Cursos de formación docente y superación académica lo siguiente:

³ Las estadísticas de la UNAM no especifican el porcentaje que corresponde a cada nivel académico.

La UNAM a través de los órganos competentes, organizará, programará y desarrollará los cursos de formación docente y superación académica. La UNAM incluirá a la AAPAUNAM en los aspectos laborales que existan en la organización, programación y desarrollo de estos cursos.

Para fortalecer la función docente, la UNAM se compromete a mejorar los programas de formación docente. Para tal efecto se solicitará la opinión de la AAPAUNAM. (Asociación Autónoma del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México, 2017).

Por lo anterior, la UNAM cuenta con la Dirección de General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) quien apoya la formación y actualización docente, tanto de profesores de bachillerato como de licenciatura, por medio de cursos, talleres y diplomados, los cuales permiten a los docentes adquirir técnicas que permitan mejorar su trabajo en el aula.

Para la planta docente de nivel licenciatura, existe el Programa de Actualización a la Superación Docente (PASD), coordinador por la DGAPA, el cual ofrece talleres y diplomados para las áreas disciplinaria, pedagógica y transdisciplinaria. Promueve la formación en herramientas didácticas para el trabajo en el aula y está dirigido a los docentes de todas las entidades académicas de la UNAM. Al finalizar cualquiera de las actividades de actualización, se otorga una constancia con valor curricular a los profesores aprobados. La modalidad de los talleres y diplomados es presencial, semipresencial o en línea.

Según el Portal de Estadísticas de la UNAM (2017), el PASD de Licenciatura a través de los Programas de Apoyo al Personal Académico reportó para el año 2016 lo siguiente:

Tabla 2. Reporte del PASD 2016. DGAPA, para Portal de Estadística Universitaria, UNAM

Actualización licenciatura	
Cursos	529
Profesores participantes	6,502
Superación licenciatura	
Diplomados	18
Profesores participantes	346

Los diplomados avalados por el PASD, se imparten en módulos. Tienen la intención de que el profesor cuente con herramientas para el perfeccionamiento de su ejercicio docente. La oferta de temáticas tienen que ver con aspectos psicopedagógicos, disciplinares y relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Al finalizar cualquier diplomado se expide constancia a aquellos académicos que hayan concluido exitosamente los módulos.

A nivel de facultades, las áreas de formación docente y departamentos académicos pueden solicitar el aval de talleres por la DGAPA, impartidos por profesores de cada entidad siempre y cuando los programas de las actividades y el perfil del profesor se apegue a lo estipulado por la DGAPA.

Así, la planta docente de la UNAM no sólo cuenta con la oferta de talleres, cursos y diplomados de su dependencia sino también con otra gama de opciones a cursar que pueden ser afín a su profesión o incursionar en otros campos disciplinares.

1.3. La formación docente en la Facultad de Medicina de la UNAM: contexto y necesidades

La formación de médicos a nivel internacional es un área que constantemente está a la vanguardia por las necesidades cambiantes que la profesión representa. Existen instituciones, asociaciones y organizaciones que están conformadas por representantes de diversas instancias educativas que marcan la pauta para las tendencias en la educación médica.

Por un lado tenemos a la Asociación para la Educación Médica en Europa (AMEE, por sus siglas en inglés)⁴ que en colaboración con la Universidad de Queensland de Australia, han promovido un programa de ámbito mundial llamado ASPIRE (*The AMEE School Programme for International Recognition of Excellence in medical education*) que tiene como objetivo: reconocer la excelencia de programas educativos en las facultades de medicina, fomentar las buenas prácticas docentes y reconocer las características de excelencia variables de acuerdo con los contextos sociales (Harden, 2015).

En nuestro caso se encuentra la Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina, A. C. (AMFEM)⁵ la cual tiene como misión impulsar el desarrollo permanente de la educación médica de calidad con el objetivo de responder a las necesidades de salud de la sociedad y fomentar la innovación de modelos articulados de formación, atención e investigación, al utilizar conocimientos científicos, tecnológicos, bioéticos y ecológicos de vanguardia que vinculen lo local con lo global (Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina, A. C., 2016).

⁴ La AMEE es una organización mundial con miembros en 90 países de los cinco continentes. Los miembros incluyen a profesores, educadores, investigadores, administradores, especialistas curriculares, decanos, asesores, estudiantes y trabajadores en la medicina y los profesionales de la salud. AMEE promueve la excelencia en la educación internacional en las profesiones de la salud en todo el continuo de grado, postgrado y educación continua.

⁵ La AMFEM es una asociación conformada por escuelas y facultades de medicina de México fundada en 1957 y cuenta con 93 instituciones afiliadas (municipales, estatales y federales). La AMFEM trabaja en propuestas de mejora al modelo de salud, modelo de educación médica, formación de líderes para el cambio, profesionalización de profesores de medicina, investigación en educación médica, educación médica continua y posgrados. Además de apoyar los procesos de acreditación Nacional e Internacional de las escuelas y facultades que participan en AMFEM.

En nuestra facultad, y en el caso particular de la LMC, las tendencias en educación médica se fundamentan en estas instancias a nivel internacional y nacional antes mencionadas.

La Facultad de Medicina (FM) imparte cinco planes de estudio de licenciatura que son: Médico Cirujano, Fisioterapia, Ciencia Forense, Combinados en Medicina e Investigación Biomédica Básica. Para los tres primeros planes de estudio, su modelo educativo se fundamenta en el paradigma educativo constructivista, el cognoscitivista y el humanista. Asimismo, se fundamentan en el modelo por competencias con la finalidad de lograr la formación integral del estudiante mediante el aprendizaje autorregulado, independiente, colaborativo y significativo, para promover los conocimientos, las habilidades y las actitudes propias de cada plan de estudios.

Los primero dos años de la LMC se imparten en el campus central, Ciudad Universitaria (CU), y se encuentran organizados académica y administrativamente por departamentos; son catorce y se enlistan a continuación:

- Anatomía
- Anfiteatro
- Biología Celular y Tisular
- Bioquímica
- Cirugía
- Embriología
- Farmacología
- Fisiología
- Historia y Filosofía de la Medicina
- Informática Biomédica
- Integración de Ciencias Médicas
- Microbiología y Parasitología
- Psiquiatría y Salud Mental
- Salud Pública

Algunos de estos ofrecen cursos y talleres destinados a la formación y actualización de sus profesores enfocados tanto a su disciplina como a la parte didáctica y pedagógica, estos últimos en menor grado.

La FM cuenta también con dos secretarías encargadas de dar formación y actualización docente: la Secretaría de Educación Médica (SEM), responsable de los docentes del área básica (dos primeros años) y la Secretaría de Enseñanza Clínica e Internado Médico (SECIM), enfocada a los del área clínica.

Para fines de esta tesina se enfatiza en la formación docente ofertada por la SEM, instancia que además tiene bajo su responsabilidad la evaluación formativa y sumativa institucional de la LMC, la investigación educativa y el soporte tecnológico de dichas actividades. Para tal fin, está constituida con una unidad y tres departamentos:

- Unidad de Desarrollo Académico (UDA)
- Departamento de Evaluación Educativa (DEE)
- Departamento de Informática Médica (DIM)
- Departamento de Investigación Educativa (DIE)

Este trabajo está enfocado en el trabajo que desarrolla la UDA, responsable de la formación docente de los profesores del área básica de la LMC y de los profesores del resto de las licenciaturas.

En la UDA se establecen programas de formación docente dirigidos a profesores y estudiantes que deseen participar como instructores o ayudantes de profesor. Tiene, entre sus responsabilidades, construir un referente teórico-metodológico de vanguardia conforme a las tendencias nacionales e internacionales en educación médica, las competencias del profesorado universitario y las competencias que deben ser promovidas en el estudiante en el actual plan de estudios, y con ello mejorar el nivel educativo de sus egresados (Secretaría de Educación Médica, 2017). La oferta académica está basada en las áreas de oportunidad reflejadas en los resultados de la evaluación docente,

obtenidos en años anteriores a partir del Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina (CEDEM).

La UDA está integrada por personal académico especializado en pedagogía, psicología y educación en ciencias de la salud. Ofrece actividades de formación docente como talleres, seminarios, diplomados y sesiones académicas.

Con la intención de mejorar el nivel educativo de los alumnos de la Facultad, tiene como objetivos (SEM, 2017):

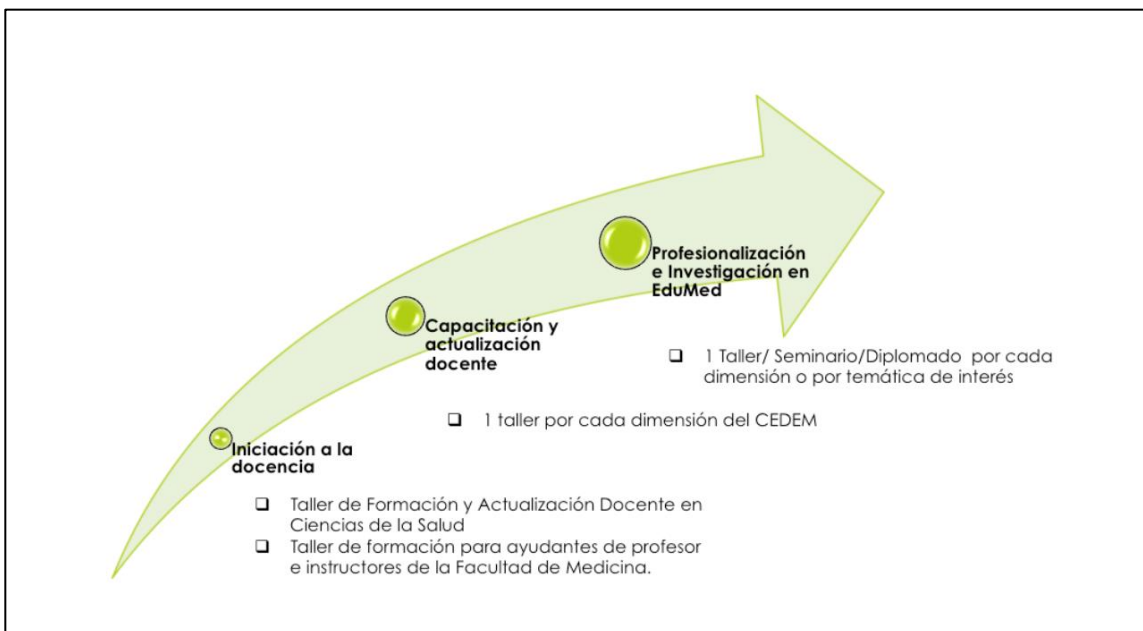
- Preparar a los profesores de la FM, mediante capacitación, en su desempeño docente para fortalecer la excelencia académica, desde su formación docente inicial, su actualización constante, así como la profundización en temas de investigación en educación médica en aquellos quienes cuentan con amplia experiencia docente.
- Crear, innovar e implementar diversas actividades de enseñanza-aprendizaje aplicables a diversos contextos académicos (aulas, laboratorios, hospitales y comunidades).
- Ofrecer un espacio de superación académica permanente y proporcionar a los profesores del bachillerato y de licenciatura del área de la salud, las herramientas didácticas para el mejor ejercicio de la docencia en las diversas disciplinas que abarca dicha área.
- Implementar estrategias didácticas de recuperación en los estudiantes suspendidos en el examen profesional, que les permitan demostrar competencias profesionales de integración y razonamiento clínico necesario para su desarrollo académico y para acreditar el examen profesional.

Las funciones a realizar son:

- Diseñar, ejecutar, evaluar y actualizar constantemente la oferta académica de Formación Docente, y el Programa de Actualización y Superación Docente (PASD-Licenciatura y bachillerato) dependiente de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), de la UNAM, a través de talleres, seminarios y diplomados en modalidades presencial, semipresencial y en línea.
- Asesorar a coordinadores de enseñanza y a todos aquellos responsables e interesados en capacitación docente o en mejorar la calidad de la enseñanza, en el diseño de talleres, seminarios o actividades especiales relacionadas con dicha función, de manera que la oferta se enriquezca y responda a necesidades de algún departamento o área académica específica de la FM.
- Establecer relaciones al interior de la facultad, de la Universidad y con otras instituciones afines, para intercambiar experiencias educativas, difundir la propuesta de formación docente de la FM y así enriquecer la experiencia de manera recíproca.
- Controlar la emisión, registro y entrega de constancias de participación en las actividades de actualización, formación y superación docente de los profesores tanto de la Facultad de Medicina como externos, impartidas y avaladas por la Secretaría de Educación Médica.
- Vigilar el buen uso de las aulas de Formación Docente (FD) para actividades de formación, actualización y superación docente de los profesores de la Facultad de Medicina.

En el año 2017 se reestructuró la oferta académica de talleres de formación y actualización docente en la UDA debido a la implementación de un nuevo modelo educativo, por lo que los talleres han sido clasificados en tres niveles: a) Iniciación a la docencia, b) Capacitación y actualización docente, y c) Profesionalismo e investigación en Ciencias de la Salud (Figura 1).

Figura 1. Niveles del programa de formación y actualización docente ofertados por la UDA



Recuperado de I. Espinosa, O., Hamui, A., González, A. & Sesma, D. (2017) El taller de formación y actualización docente en Ciencias de la Salud para profesores de la Facultad de Medicina de la UNAM: didáctica, tecnología e innovación.

La oferta académica de la UDA tiene su base en el Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura de Médico Cirujano (PELMC 2010), que tuvo como objetivo que los profesores conocieran la propuesta educativa del plan de estudios, por asignaturas, con un enfoque por competencias y la manera en cómo estas últimas se deben fomentar, tanto en la enseñanza como en la evaluación de los estudiantes (Facultad de Medicina, 2010) en los diversos niveles de formación académica de las diversas licenciaturas.

El enfoque por competencias es definido en el currículo escrito del PELMC 2010 como la articulación y ponderación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten tener un desempeño profesional eficiente con un juicio

crítico y reflexivo en la práctica diaria en beneficio de los individuos (Lozano y Varela, 2010).

Siendo así, el perfil de egreso está expresado en competencias y fue aprobado por el H. Consejo Técnico de la FM en 2008⁶. Éste se definió en términos de ocho competencias para alcanzar una mayor integración de los conocimientos declarativos, procedimentales, actitudinales y contextuales. Tales competencias son (Plan de Estudios 2010):

1. Pensamiento crítico, juicio clínico, toma de decisiones y manejo de información.
2. Pensamiento autorregulado y permanente.
3. Comunicación efectiva.
4. Conocimiento y aplicación de las ciencias biomédicas, sociomédicas y clínicas en el ejercicio de la medicina.
5. Habilidades clínicas de diagnóstico, pronóstico, tratamiento y rehabilitación.
6. Profesionalismo, aspectos éticos y responsabilidades legales.
7. Salud poblacional y sistema de salud: promoción de la salud y prevención de la enfermedad.
8. Desarrollo y crecimiento personal.

Para lograr que los estudiantes desarrollen las ocho competencias mencionadas anteriormente se requiere que el docente, de igual manera, sea un profesional competente. De acuerdo con Barrón Tirado (2009) las competencias docentes se caracterizan por ser complejas ya que combinan habilidades, principios y conciencia del sentido y de las consecuencias de las prácticas pedagógicas, así como una reflexión y análisis sobre los contextos que las condicionan y que van más allá del aula.

Ligado a lo anterior, Lozano y Varela (2010) definen a un docente competente como aquel que conoce cómo se aprende, ofrece al alumno

⁶ Aprobación del H. Consejo Técnico de la Facultad de Medicina el 17 de septiembre del 2008. Minuta 33.

experiencias y estrategias de aprendizaje que le permitan adquirir conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes con las cuales desarrolle una autonomía creciente, un aprendizaje independiente, continuo y el empleo de herramientas intelectuales y sociales.

Teniendo en cuenta el perfil docente del PELMC 2010 y los referentes internacionales y nacionales, se diseñaron e implementaron cursos, talleres y diplomados de formación y actualización docente fundamentados en la estructura del CEDEM, el modelo por competencias, el paradigma constructivista y un modelo educativo recientemente diseñado para operacionalizar las competencias profesionales propuestas en el PELMC 2010 denominado Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC), con esto se pretende favorecer las habilidades del profesor para fomentar en el estudiante la adquisición del aprendizaje significativo, colaborativo, autorregulado, el aprendizaje experiencial, la enseñanza situada y la práctica reflexiva. Además, dichas actividades de formación se instrumentaron con recursos, herramientas y estrategias que mejoran y facilitan la enseñanza del profesorado, ya sea de manera presencial, semipresencial y/o en línea.

La formación docente del área básica de la FM no sólo tiene impacto en el aula, sino también en el área clínica, debido a que los estilos de enseñanza y aprendizaje que los estudiantes adoptaron en el aula pueden ser utilizados en el área clínica, lo que facilitará su desempeño académico y profesional.

Dada la importancia de la formación docente de los profesores de la FM, se ha evaluado uno de los talleres impartidos por la UDA, el Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS) que pertenece al nivel a) Iniciación a la docente, y al b) Capacitación y Actualización Docente. De este taller se hablará en el siguiente capítulo.

Capítulo 2. Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud

El Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS) se impartió por primera vez en el programa de formación docente reestructurado en el 2017. Esta nueva propuesta se trabaja mediante la implementación de actividades que propicien el aprendizaje experiencial⁷, la enseñanza situada⁸ y la práctica reflexiva⁹ en modalidad semipresencial y en línea.

En este capítulo se presenta el objetivo del taller, la estructura general, sus fundamentos pedagógicos, la difusión y las evaluaciones al mismo que se llevan a cabo periódicamente.

2.1. Descripción general del taller

El TaFADoCS tiene como propósito desarrollar habilidades para ejercer el rol docente de manera ética y profesional en la iniciación y actualización de la docencia universitaria en las ciencias de la salud, mediante la implementación de actividades que propicien el aprendizaje experiencial, la enseñanza situada, y la práctica reflexiva, fundamentos del Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (UDA, 2017).

⁷ Díaz Barriga (2006) define al aprendizaje experiencial como un aprendizaje activo, que utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuya a experiencias valiosas, y pretende establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad, entre la escuela y la vida. Es decir, es un aprendizaje que genera cambios sustanciales en la persona y en su entorno.

⁸ Se considera enseñanza situada cuando ocurre en un contexto determinado, debe comprender como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002). El conocimiento es situado, porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz Barriga, 2006).

⁹ La práctica reflexiva hace énfasis en el “aprender haciendo”, la reflexión sobre la acción y en lo llamado el arte de la buena tutoría. Schön (1988) afirma que los estudiantes aprenden mediante la práctica de hacer o ejecutar aquello en lo que buscan convertirse en expertos, y se les ayuda a hacerlo así por medio de otros prácticos más veteranos que les inician en las tradiciones de la práctica.

Este taller es dirigido a los profesores interesados en formar parte de la planta académica de la FM y a aquellos que deseen actualizar su práctica docente. Tiene una duración de 30 horas, distribuidas en 10 sesiones que se imparten a lo largo de cinco semanas: 15 horas presenciales y 15 horas virtuales, en sesiones de tres horas cada una.

En la Figura 2 se presenta la apariencia de la página del aula virtual del TaFADoCS:

Figura 2. Apariencia del aula virtual del TaFADoCS

Bienvenidos

Secretaría de Educación Médica

Facultad de Medicina

Formación y Actualización Docente EN CIENCIAS DE LA SALUD

Del 26 de abril al 31 de mayo Modalidad: Semipresencial

Sesiones presenciales: miércoles (26 abril, 3, 17, 24, 31 de mayo) de 09:00 - 12:00 horas

Sesiones virtuales: jueves a partir de las 12 horas y hasta el miércoles de la siguiente semana a las 23:55 horas

Profesores:

Mta. Olivia Espinosa, Dra. Maritza Hernández Torres y Dra. Sahira García Téllez

Al cursar este taller **desarrollará habilidades para ejercer el rol docente de manera ética y profesional** mediante la implementación de actividades que propicien el **aprendizaje experiencial, la enseñanza situada y la práctica reflexiva** a través del **Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC)**.

A continuación se encuentran las sesiones que se trabajarán en el aula virtual (2, 4, 6, 8 y 9); al dar clic en cada una de las **viñetas encontrará las actividades por realizar**; al **ingresar a la viñeta de cada sesión, dé clic en el recurso nombrado "¿Qué haremos?"** para conocer en qué consisten las actividades.

No olvide revisar todas las sesiones virtuales (viñetas) y realizar cada una de las actividades correspondientes en las fechas programadas.

Las sesiones presenciales también se incluyen ya que en algunas ocasiones, como lo realizaremos en la primera sesión, trabajaremos con recursos que están en la viñeta correspondiente.

¡Es momento de comenzar!

Últimas noticias, dudas y comentarios del taller

Navegación

Tablero

- Página inicial del sitio
- ▶ Páginas del sitio
- ▼ Mis cursos
 - ▶ TAFa_LINEA18
 - ▶ tafa2018
 - ▶ Sherlock
 - ▶ TAFabase
 - ▶ RCestudiantes2018-1
 - ▶ TaFAPRAyT2018
 - ▶ HPEDA
 - ▶ guía2017
 - ▶ MICRO
 - ▶ Cx TAFAPROIN
 - ▼ TAFADoCS Mayo17
 - ▶ Participantes
 - 🏆 Insignias
 - 🏆 Competencias
 - 📄 Calificaciones
 - ▶ Bienvenidos
 - ▶ 1. Introducción a la docencia universitaria
 - ▶ 2. La formación universitaria en la Facultad de Me...
 - ▶ 3. La comunicación y el profesionalismo
 - ▶ 4. Planeación e implementación del MEDAPROC

El taller es impartido por tres profesores: al menos uno de la UDA (puede o no ser médico), y los otros dos de otros departamentos dependientes de la SEM, que son médicos. Por la tradición con la que cuenta la FM en la formación de recursos humanos tanto en el área médica como en la educativa, los académicos que imparten talleres cuentan, en su mayoría, con la doble profesionalización: médico y educador; en el caso de aquellos quienes tienen una formación universitaria pedagógica o educativa (pedagogos y psicólogos principalmente) y que laboran en la UDA, tienen una amplia experiencia en el trabajo con médicos y comprenden, tanto el lenguaje como las competencias y habilidades que se buscan desarrollar a lo largo de su formación profesional (Espinosa y cols, 2017).

2.1.1. Contenido

El contenido del TaFADoCS se fundamenta, por un lado en el Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina (CEDEM), ya que a partir de los resultados obtenidos por esta evaluación se atienden necesidades específicas del profesor evaluado; y por el otro, en el Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC), que es de reciente creación y permite la formación de profesionales de las ciencias de la salud competente, que respondan a las necesidades actuales de la población mexicana en materia de salud.

Dicho contenido se distribuye a lo largo de nueve temas que corresponden a las diez sesiones en las que desarrolla (Tabla 2).

Contenido

1. Introducción a la docencia universitaria
 2. La formación universitaria en la Facultad de Medicina de la UNAM
 3. La comunicación y el profesionalismo
 4. Planeación e implementación del MEDAPROC
 5. La didáctica y el MEDAPROC
 6. El estudio de casos como didáctica central del MEDAPROC
 7. Estrategias didácticas en el MEDAPROC
 8. Evaluación del aprendizaje por competencias y MEDAPROC
 9. Alcances y limitaciones del MEDAPROC
-

Recuperado de 2 Programa Académico del TaFADoCS 2017.

Para cada uno de los temas se desarrollaron subtemas y para cada actividad se realizó una secuencia instruccional con el objetivo de realizar una planeación adecuadamente y lograr su coherencia y correspondencia con los propósitos planteados para el taller y para cada unidad temática (Cook y cols, 2010).

Una vez que se han enlistado los temas, se describirán con mayor detalle los dos fundamentos que sustentan pedagógicamente esta propuesta educativa: el Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina (CEDEM) y el Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC).

2.1.1.1. Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina

El Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina (CEDEM) es el instrumento que evalúa a los académicos de los dos primeros años de la licenciatura de médico cirujano de la FM. Al finalizar el ciclo escolar, los estudiantes evalúan a su profesor a través de éste.

El CEDEM contempla seis dimensiones por evaluar:

1. Planeación/Gestión
2. Comunicación
3. Profesionalismo
4. Didáctica
5. Integración/Aplicación
6. Evaluación/Realimentación

Estas dimensiones son el resultado de una búsqueda sistematizada de la literatura que se realizó en torno a la evaluación de la docencia en el nivel universitario. Cada dimensión cuenta con ítems que describen lo que se espera que el profesor haya realizado durante sus clases y que evalúa por medio de una escala de apreciación tipo Likert con cinco opciones de respuesta: NUNCA, ALGUNAS VECES, CASI SIEMPRE, SIEMPRE Y NO APLICA (Anexo 1).

Las dimensiones contempladas en ese instrumento se relacionan con las competencias profesionales que debe desarrollar el médico cirujano una vez que egresa de sus estudios profesionales. Por ejemplo, un egreso de la licenciatura de médico cirujano debe desarrollar habilidades de comunicación con sus pacientes de manera ética u profesional que adquiere a lo largo de su formación a través de las experiencias vividas en el entorno hospitalario, pero también del ejemplo brindado por sus profesores.

Entre las competencias que debe desarrollar un médico cirujano se encuentra el pensamiento crítico y la solución de problemas. Esto lo puedo lograr entre otros aspectos, a partir de la integración del conocimiento y del desarrollo del razonamiento clínico característica que debe ser enseñada por los docentes y que se contempla en este instrumento como una dimensión.

Al fundamentar este taller en el CEDEM, los resultados de la evaluación docente reportados a los diversos departamentos de la FM son útiles ya que permiten identificar áreas de fortaleza y de oportunidad de cada profesor. Este taller contempla las seis dimensiones y es cursado, como ya se señaló, por aquellos interesados en ingresar como docentes a la facultad y por aquellos que buscan su actualización académica; pero adicionalmente la UDA ofrece un taller de cada dimensión dirigido a aquellos profesores que en su reporte docente individual presentan bajos puntajes en una o más dimensiones.

La UDA tiene un papel importante posterior a dicha entrega ya que convierte en el momento indicado para invitar de manera más personalizada a los profesores a formarse y/o actualizarse en docencia.

2.1.1.2. Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables

El Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC) se incluye desde el tema 4 y hasta el final del TaFADoCS. El MEDAPROC es una propuesta para educación médica y otras ciencias de la salud, cuya meta es formar recursos humanos con conocimientos, habilidades y actitudes confiables para desempeñarse en el escenario cambiante del Sistema Nacional de Salud (SNS) en México (Hamui y cols, 2015a) que a su vez favorece el logro de las competencias del Plan de Estudios de la Licenciatura de Médico Cirujano 2010 (PELMC 2010).

El fundamento pedagógico de este modelo educativo se basa en cuatro principios: el aprendizaje experiencial, el aprendizaje situado, la práctica deliberada y la práctica reflexiva a través de los cuales se espera que el estudiante desarrolle actividades que le permitan actuar con efectividad y asertividad, utilice los conocimientos y procedimientos científicos y tecnología en la práctica clínica y actúen de manera responsable (Hamui y cols, 2015a).

Las Actividades Profesionales Confiables (APROC) son la naturalización de las *Entrustable Professional Activities* (EPA) definidas por la *Association of the American Medical College* (AAMC) (Hamui y cols. 2015b) y son las siguientes:

1. Realiza la historia clínica y la exploración física.
2. priorizar un diagnóstico diferencial después de la consulta.
3. indicar e interpretar los estudios diagnósticos y de tamizaje habituales.
4. elaborar y discutir las indicaciones y prescripciones médicas.
5. Documentar la atención médica en el expediente del paciente.
6. Hacer la presentación oral de una consulta clínica.
7. Formular interrogantes clínicas y recuperar evidencia para mejorar la atención del paciente.
8. Recibir o entregar al paciente y la responsabilidad de su atención.
9. Colaborar como miembro de un equipo interprofesional.
10. Reconocer si un paciente requiere atención urgente, iniciar su evaluación y manejo.
11. Obtener el consentimiento informado para las pruebas o los procedimientos.
12. Realizar procedimientos generales de un médico.
13. Identificar las fallas del sistema de salud y contribuir a una cultura de la seguridad y calidad en la atención del paciente.

El MEDAPROC fusiona las ocho competencias del PELMC 2010 (mencionadas en el capítulo uno), las trece APROC y los cuatro principios pedagógicos para que el estudiante adquiera conocimientos, habilidades y actitudes necesarias en su formación como médico.

Para lograr los objetivos planteados, el MEDAPROC cuenta con materiales didácticos que facilitan la enseñanza y la evaluación de los estudiantes. Otros beneficios obtenidos a través de este modelo son los siguientes (Hamui y cols, 2015b):

1. Materializa, mide y evalúa las competencias.
2. Promueve la integración de la teoría en la práctica y de los conocimientos básicos en la clínica.
3. Prioriza el uso del razonamiento clínico, juicio crítico y su aplicación.
4. Promueve la autorregulación en el aprendizaje.
5. Enuncia las actividades a desarrollar por el estudiante dependiendo de su grado académico.
6. Favorece el desarrollo y la evaluación de las habilidades clínicas del médico general.
7. Propicia que el estudiante se involucre de manera temprana al equipo de salud.

Es importante que los profesores sean formados en primera instancia bajo este modelo para que a su vez ellos lo trabajen con sus estudiantes brindando una enseñanza alternativa, diversa y enriquecedora. Se busca que a través de la reflexión del estudiante, se genere un vínculo entre la teoría y la práctica y se articule un puente interpretativo; asimismo el MEDAPROC parte del paradigma constructivista en el que la realidad se constituye socialmente y está basada en la experiencia. Por ello, este modelo es parte fundamental del contenido de la propuesta de formación docente de la Unidad de Desarrollo Académico (UDA).

Por lo anterior en la Tabla 3 se presenta los subtemas derivados de cada tema contemplados en el TaFADoCS:

Contenido

1. Introducción a la docencia universitaria

- Transformaciones en la enseñanza de la medicina: del profesor tradicional al profesor como guía
- Fundamentos pedagógicos de la formación profesional por competencias

2. La formación universitaria en la Facultad de Medicina de la UNAM

- El profesor en la UNAM
- Los retos de una educación por competencias
- Planes de estudio de las licenciaturas de la FM: mapa curricular, reglamentos, lineamientos

3. La comunicación y el profesionalismo

- Retos e intereses institucionales y académicos (profesores y estudiantes)
- Las interacciones educativas y el ambiente de aprendizaje
- Valores que guían el profesionalismo docente y médico
- La comunicación y el profesionalismo en el MEDAPROC

4. Planeación e implementación del MEDAPROC

- De las competencias a las Actividades Profesionales Confiables (APROC)
- Competencias generales del médico cirujano del Plan de Estudios 2010 y las APROC
- El esquema MEDAPROC
- La cédula MEDAPROC

5. La didáctica y el MEDAPROC

- Características del docente
- Características del estudiante
- Situaciones de interacción en el proceso enseñanza-aprendizaje

6. El estudio de casos como didáctica central del MEDAPROC

- El esquema CARAIPER
- El pensamiento crítico y el razonamiento clínico
- Relación del MEDAPROC con otros modelos pedagógicos

7. Estrategias didácticas en el MEDAPROC

- Estrategias según contenidos
 - Trabajo colaborativo
 - Relación entre didáctica, la tarea, la solución de problemas y la realimentación en el MEDAPROC
-

8. Evaluación del aprendizaje por competencias y MEDAPROC

- Conceptos base, tipos y funciones de la evaluación
- Instrumentos y métodos de evaluación de acuerdo con los contenidos del programa y la didáctica por competencias
- Herramientas de evaluación del desempeño
- Exámenes de aplicación de conocimientos y razonamiento en casos clínicos: los Exámenes de Avance Académico (EAA)
- El ECOE para la evaluación de habilidades y actitudes

9. Alcances y limitaciones del MEDAPROC

- Características integradoras del MEDAPROC: teoría- práctica, inductiva-deductiva, básica-clínica
- Ventajas y desventajas del MEDAPROC
- Dimensiones ética y social en el MEDAPROC

Recuperado de 3. Programa académico del TaFADoCS

2.2. Modalidad

El TaFADoCS es impartido en dos modalidades; semipresencial (también conocida como *Blended learning*¹⁰) y en línea. Para fines de este documento sólo se trabajó con los talleres en modalidad semipresencial. Esta modalidad es impartida con mayor frecuencia ya que la UDA, interesada en implementar las tecnologías, busca también la interacción física entre los participantes para enriquecer temáticas como la comunicación y el profesionalismo, en las que es necesario el desarrollo de actividades por grupos para lograr los propósitos planteados; asimismo en el área de la salud, cobra relevancia fomentar diversas habilidades y competencias en el médico cirujano vinculadas con la relación médico-paciente y que deben ser enseñadas de manera presencial (Sánchez y cols, 2015).

¹⁰ El término *Blended learning* hace referencia a la combinación de la modalidad presencial y en línea, en palabras de Carvalho y cols. (2017) es una combinación de modalidades formativas y la acomodación de métodos de trabajo tradicionales con sistemas de formación a distancia, que genera una nueva forma de aprendizaje que se ajusta a las posibilidades con las que contamos hoy en día. Es un sistema acorde con las tendencias de distribución de tiempo, espacio y relaciones interpersonales.

2.3. Diseño de actividades

Cada una de las actividades planteadas en el TaFADoCS se planean previamente a partir de un esquema que contempla: el tema, el objetivo, la actividad, los recursos y la bibliografía en la que se sustenta dicha actividad.

El taller está conformado por un total de 10 sesiones: 5 presenciales y 5 en línea. A continuación se describen las características de las actividades de dichas sesiones.

2.3.1. Actividades presenciales

El uso de la tecnología no sólo se lleva a cabo a través de las sesiones en línea sino también en las presenciales. El TaFADoCS consta de cinco sesiones presenciales: 1, 3, 5, 7 y 10, en las cuales se utilizan tabletas para desarrollar actividades empleando la tecnología (Espinosa y cols., 2017).

Lo anterior permitirá que los profesores se acerquen a la tecnología, la consideran un medio mas no un fin y con ello se interesen por emplearlas en su práctica docente.

Algunas de las actividades que se trabajan con las tabletas son: organizadores gráficos (infografías, mapas mentales, cuadros comparativos etc.), lecturas, resúmenes, juegos interactivos, instrumentos de evaluación, entre otros.

El trabajo colaborativo es indispensable durante el taller el cual se hace presente principalmente durante las sesiones presenciales a través de actividades vivenciales como son: sociodramas, *role playing*, debates, mesas de discusión, lecturas en rejilla y exposiciones.

2.3.2. Actividades en línea

Las sesiones en línea del TaFADoCS se desarrollan en la plataforma Moodle que alberga la página de la Secretaría de Educación Médica (SEM) y que se encuentra en el siguiente enlace: <http://sem.facmed.unam.mx/av/course/>

Las actividades virtuales de cada sesión están organizadas por temas. Al abrir cada sesión se puede leer el tema, los subtemas, el objetivo, una introducción general y posteriormente las actividades que debe desarrollar y los recursos del aula que debe emplear (Figura 4).

Figura 3. Apariencia de la sesión virtual 5 del TaFADoCS



5. La didáctica y el MEDAPROC



Subtemas

5.1. Características del estudiante.

5.2. Interacciones en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Conforme avanza el taller, comenzamos a estructurar una **práctica docente alternativa, propositiva**, que involucra diversos **elementos didácticos**, cuya aplicación conjunta permitirá un resultado distinto en el **desarrollo de habilidades** de diversa índole **en el estudiante**.

Por ello, en esta sesión nuestro objetivo es que, una vez analizadas y reflexionadas los roles y competencias del docente universitario en las primeras sesiones, relacionaremos cómo es un **estudiante universitario desde esta perspectiva**, sin olvidar que si bien ellos llegan con algunas carencias y/o limitaciones del nivel educativo precedente, nosotros podemos potenciar en mayor o menor medida sus habilidades para que desarrollen los roles que les han sido atribuidos. La **interacción profesor-estudiante** es clave para el desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje.

- 5. ¿Qué haremos?
- 5. Recursos
- Esquema de comprensión de lectura
- A 1. Carátula cédula
- A 2. Interacción profesor-estudiante

El recurso que se emplea para organizar las actividades es el Libro: en este taller se le denomina ¿Qué haremos? y presenta de forma ordenada y secuencial cada actividad, describiendo paso a paso las instrucciones a fin de que el profesor sea guiado adecuadamente (Figura 5).

Figura 4. Apariencia del libro ¿Qué haremos? del TaFADoCS



Mis cursos > TAFADOCS Mayo17 > 5. La didáctica y el MEDAPROC > 5. ¿Qué haremos?

5. ¿Qué haremos?

1. A1. Carátula Cédula CARAIPER

A partir de lo realizado en la actividad de la clase presencial, es momento de que diseñe la carátula de su Cédula CARAIPER.

Descargue el formato de la Cédula CARAIPER en la carpeta:  5. recursos:

[ASIGNATURA: _____] Semestre

Cédula del profesor	
	
Bloque:	
Sesión:	
LOGROS DE LA SESIÓN	
Plan 2010	Tema
APROC	
	Subtema
	•
Nivel deseado (hito)	
•	
•	
•	

Aquí les dejamos el vínculo de una infografía que les será de utilidad:
<https://www.genial.ly/58734f2a5fb7836650d5d669/untitled-genially>

Complete únicamente la 1era parte. Guarde el archivo: Apellido_carátulacédula y envíela al espacio de  entrega de tareas titulado: A1. Carátula cédula.

Fecha límite de entrega: 23 de mayo de 2017 a las 23:55 horas

Las actividades que se trabajan en las sesiones virtuales son: lecturas, elaboración de gráficos (infografías, mapas mentales, cuadros comparativos, etc.), videos, juegos interactivos, llenado de formatos, resolución de cuestionarios y creación de propuestas didácticas; como se puede observar (Figuras 6 y 7).

Figura 5. Elaboración mapa mental: ejemplo de actividad de sesiones virtuales del TaFADoCS

Mis cursos > TAFADOCS Mayo17 > 3. La comunicación y el profesionalismo > 3. -¿Qué haremos?

3. -¿Qué haremos?

1. Comunicación y profesionalismo en la formación profesional: antesala de la relación médico-paciente

Realice las **lecturas propuestas** para este tema, que se encuentran adjuntas en la carpeta 3. Recursos de esta sesión:

- Petra MI, Cortés GMT. Cap. 19 **La enseñanza de la comunicación en medicina** en: Sánchez MM et al. Educación Médica. Teoría y práctica. Elsevier, México 2015: 123-129.
- Ariza R, Ruiz L. Cap. 24 **La enseñanza de la ética y del profesionalismo** en: Sánchez MM et al. Educación Médica. Teoría y práctica. Elsevier, México 2015:155-158.



Elabore UN mapa mental de las ideas más relevantes de las dos lecturas. Suba el archivo en word, pdf, pp o jpg al espacio denominado: A1. Ideas enseñanza de la comunicación y el profesionalismo.

Si utiliza algún recurso o aplicación digital, copie y pegue la URL en dicho espacio.

Figura 6. Ejemplo de recurso de las sesiones virtuales del TaFADoCS

1. ¿Qué es MEDAPROC? Competencias del Plan 2010 y las APROC

El Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC) es una propuesta pedagógica que coadyuva en el logro de las competencias del Plan 2010 a través de las Actividades Profesionales Confiables (APROC) que son la naturalización de las Entrustable Professional Activities (EPA) definidas por la Association of the American Medical College (AAMC).

- Para comprobarlo, realice la **lectura del documento** que encontrará en la carpeta 4. Recursos de esta sesión nombrado: [Resumen MEDAPROC](#)
- Observe atentamente el siguiente video para conocer cuáles son los fundamentos del MEDAPROC y de qué manera se implementa en la Facultad de Medicina:



- De clic en la siguiente actividad para relacionar las 13 APROC con las 8 competencias del plan de estudios 2010 de la licenciatura en Médico Cirujano.

2.4. Difusión

Una vez definido el contenido, la modalidad y el diseño de las actividades se muestra la difusión del TaFADoCS que se llevó a cabo a través recursos impresos y digitales que se especifican a continuación.

Recursos impresos:

- **Carteles.** Se recurrió a un diseñador gráfico profesional que lograra plasmar la idea de esta reestructura de formación docente. Los carteles impresos se colocaron en las pizarras de cada departamento académico de la FM y espacios concurridos, así como en sedes externas a ella, debido a que no todos los profesores laboran en la facultad (Figura 8).

Figura 7. Cartel de difusión del TaFADoCS 2017

Calendarización de talleres de Formación y Capacitación Docente 2017
Niveles: a) Iniciación a la docencia, b) Capacitación y actualización docente

Profesor: ¿Le gustaría aprender a enseñar por competencias?
Le invitamos al Taller de

Formación y Actualización Docente
EN CIENCIAS DE LA SALUD

PROPOSITO DEL TALLER:
Desarrollar habilidades para ejercer el rol docente de manera ética y profesional, mediante la implementación de actividades que propicien el aprendizaje experiencial, la enseñanza situada y la práctica reflexiva a través del Modelo Educativo de Actividades Profesionales Confiabiles.

CONTENIDOS DEL TALLER:

- Introducción a la docencia universitaria
- La formación universitaria en la Facultad de Medicina de la UNAM
- La comunicación y el profesionalismo
- Planeación e implementación en la docencia
- Estrategias didácticas
- Evaluación y resiliencia del aprendizaje

FECHAS Y HORARIOS

Fecha	Horario
13 de febrero al 13 de marzo	9:00 a 12:00 h
16 de marzo al 20 de abril	15:00 a 18:00 h
26 de abril al 31 de mayo	9:00 a 12:00 h
29 de mayo al 19 de junio	*
31 de julio al 28 de agosto	15:00 a 18:00 h
06 de septiembre al 04 de octubre	15:00 a 18:00 h
09 al 30 de octubre	*
07 de noviembre al 05 de diciembre	9:00 a 12:00 h

En línea Presencial * Lunes, Miércoles y Viernes

DURACION DEL TALLER:
30 Horas

Informes e Inscripciones:
📍 Edificio B 3er piso de la Facultad de Medicina, Secretaría de Educación Médica
☎ Tel: 5023-23-00 Ext. 43035 y 23475
✉ formaciondeprofesoresud@gmail.com
Inscripciones en línea a partir del 28 de enero en:
<http://sem.facmed.unam.mx/bo-registro>

Secretaría de Educación Médica
Unidad de Desarrollo Académico
Facultad de Medicina, Circuito escolar 151,
Ciudad Universitaria, Del. Coyoacán, CDMX, México.

- **Gaceta de la UNAM.** Difunde los talleres en formato de redacción.
- **Gaceta de la FM.** Difunde los talleres plasmando el cartel como se muestra en la Figura 8.

Imagen 8. Difusión del TaFADoCS en Gaceta de la FM



- **Revista de la FM.** Es publicada bimestralmente y difunde los talleres a través del cartel como lo muestra la Figura 9.

Imagen 9. Difusión del TaFADoCS en la Revista de la FM



Recursos digitales:

- **Carteles.** Constituidos por el mismo diseño que el impreso, se difundió por medio de la página de internet de la FM y de la Secretaría de Educación Médica (SEM) (Figura 10).

Figura 10. Difusión del TaFADoCS en la página web de la SEM



- **Redes sociales.** (Facebook institucional y de la UDA, Twitter, canal de Youtube y correo electrónico). Para las redes sociales se recuperaron los elementos gráficos del cartel impreso y/o digital; esto permitió un ajuste de la difusión de acuerdo con el espacio con el que cuenta cada una de estas redes (Figura 11).

Imagen 11. Difusión del TaFADoCS en el Facebook de la UDA



- **Plataforma de la UDA.** La UDA cuenta con una plataforma diseñada exclusivamente para la difusión, registro e inscripción de sus actividades, la cual se encuentra en el siguiente enlace:

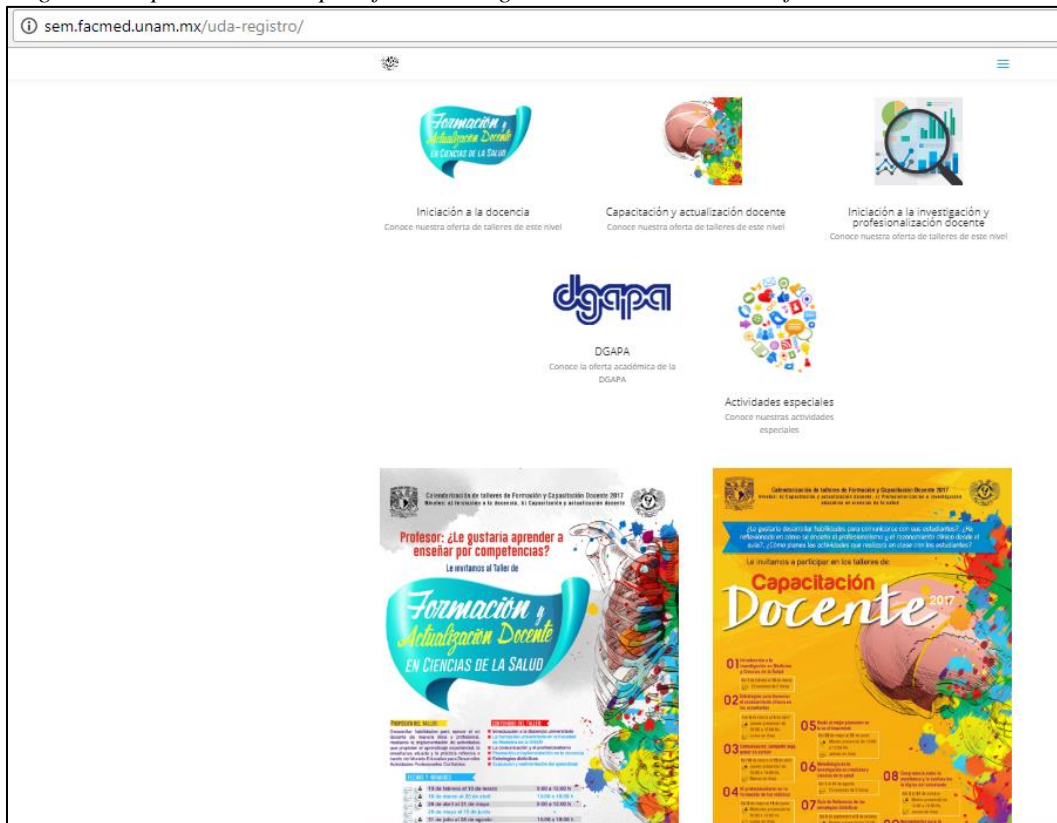
<http://sem.facmed.unam.mx/uda-registro/>

Las Figuras 12 y 13 muestran la apariencia de la plataforma.

Figura 12. Apariencia inicial de la plataforma de registro a las actividades de formación docente



Figura 13. Apariencia de la plataforma de registro a las actividades de formación docente



Al ingresar a la plataforma de registro el profesor puede consultar información general del taller como es: objetivo, contenido, horario y días de sesiones presenciales, profesores que impartirán el taller, así como el perfil de los mismos, y el número de lugares disponibles del taller. Además, tiene la oportunidad de consultar la misma información de otros talleres que sean de su interés para continuar su formación y/o actualización docente.

En las Figuras 14 y 15 se presenta la apariencia del registro al TaFADoCS:

Figura 14 Apariencia del registro al TaFADoCS

The screenshot shows a web browser window with the URL sem.facmed.unam.mx/uda-registro/?page_id=446. The page content includes:

- Header:** "Formación y Actualización Docente EN CIENCIAS DE LA SALUD" in a blue banner.
- Main Text:** "Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (marzo - abril 2017)".
- Quote:** "El arte de enseñar es el arte de ayudar a descubrir." - Mark Van Doren.
- Button:** "Inscripción".
- Details Section:**
 - Modalidad del taller:** Semipresencial.
 - Duración:** Del 16 de marzo al 20 de abril de 2017. 30 horas, sesiones presenciales los jueves de 15:00 a 18:00 horas. Inicio del taller (primera sesión presencial obligatoria): jueves 16 de marzo de 15:00 a 18:00 horas, aula A003 de formación docente (basamento del edificio B de la Facultad de Medicina).
 - Dimensión:** Iniciación a la docencia.

Figura 15. Apariencia de la inscripción al TaFADoCS

sem.facmed.unam.mx/uda-registro/?page_id=462

Propósito del taller:
Desarrollar habilidades para ejercer el rol docente de manera ética y profesional en la iniciación y actualización de la docencia universitaria, mediante la implementación de actividades que propicien el aprendizaje experiencial, la enseñanza situada, y la práctica reflexiva a través del Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables.

Contenidos del taller:

- Introducción a la docencia universitaria
- La formación universitaria en la Facultad de Medicina de la UNAM
- La comunicación y el profesionalismo
- Planeación e implementación de la docencia
- Estrategias didácticas
- Evaluación y realimentación del aprendizaje

Periodo de inscripción al taller:
Del 23 de enero al 16 de marzo de 2017

Periodo de impartición del taller:
Del 16 de marzo al 20 de abril de 2017

Lugares disponibles del taller:
Cupo lleno, le invitamos a consultar e inscribirse en otras fechas y horarios, o si lo prefiere, puede registrarse en nuestra lista de espera. **Es indispensable que esté al pendiente de su correo electrónico ya que es el medio por el cual lo contactaremos en caso de haber lugares disponibles.**

¿Qué es la lista de espera?
La lista de espera la habilitamos cuando el cupo de nuestras actividades académicas se satura y se evalúa si hay probabilidades de inscribir a más usuarios.

Profesores titulares:

- Mtra. Olivia Espinosa Vázquez
- Dr. Samuel Gutiérrez Barreto
- Dra. Veronica Daniela Durán Pérez

marzo 2017						
D	L	M	X	J	V	S
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

2.5. Evaluación del taller

A lo largo de la impartición de cada taller se realizan dos evaluaciones: una autoevaluación y una evaluación final, ambas montadas en la plataforma *Google Forms*.

La autoevaluación se realiza a la mitad del taller (sesión cinco); tiene como objetivo que el profesor participante evalúe su experiencia durante el taller hasta ese momento, e identifique sus fortalezas y áreas de oportunidad en el mismo. Esta autoevaluación intermedia permite a los profesores que imparten el taller hacer los ajustes necesarios ya sea en las sesiones presenciales, virtuales o relacionada con aspectos técnico del aula virtual.

La evaluación final se realiza una vez concluido el taller; es un cuestionario que evalúa el taller en su totalidad a partir de las siguientes categorías: estructura y diseño del taller, estrategias didácticas, contenido temático, material didáctico, aula virtual, equipo docente, y un apartado de autoevaluación y otro de comentarios generales. La evaluación final es importante tanto para los profesores

que imparten el taller, como para la gestión administrativa, pues de este modo se realimenta la propuesta y se hacen ajustes y mejoras a las actividades desarrolladas en los talleres implementados subsecuentemente.

El TaFADoCS es una actividad fundamental no sólo en la formación de los profesores de la FM, sino también en la de los estudiantes debido al impacto que tiene sobre ellos; de ahí la importancia de realizar la evaluación al taller para estar en constante mejora y fortalecer la calidad de la educación médica.

Para fines de este trabajo, se utilizaron los resultados obtenidos de la evaluación final del TaFADoCS en sus primeras cuatro imparticiones, por lo que en el siguiente capítulo se describe detalladamente este instrumento de evaluación final.

Capítulo 3. Evaluación del Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud

La evaluación, como parte del proceso educativo, es una actividad que debe realizarse constantemente, y no estar simplemente asociada al final de un proceso de formación. Como se señaló en el capítulo anterior, el TaFADoCS es un taller de reciente implementación basado en el CEDEM y el MEDPAROC. Al ser creado recientemente y dada la importancia de su impacto en la formación de los docentes de la FM, se debe monitorear constantemente para valorar que logre el efecto deseado en los profesores a corto, mediano y largo plazo.

En este capítulo se revisarán aspectos fundamentales de la evaluación educativa y sus principios los cuales se contemplaron para la construcción del instrumento de evaluación del TaFADoCS.

3.1. Evaluación educativa: definición

Para fundamentar el instrumento de evaluación del TaFADoCS, hubo la necesidad de adoptar una concepción de evaluación educativa y para ello se presentan algunas definiciones del concepto que muestran su evolución con base en los avances en la investigación del campo educativo.

Tyler (1967) define a la evaluación como “el proceso de determinar el grado de congruencia entre las realizaciones y los objetivos previamente establecidos”. El modelo de evaluación de Tyler es llamado por Logro de objetivos ya que determina la estructura y funcionamiento de los programas educativos.

Para Scriven (1967) la evaluación es “el proceso en el que se emiten juicios de valor respecto a las características de determinado objeto”. Su modelo de evaluación es conocido como: evaluación sin metas y su mayor aportación es la distinción entre evaluación formativa y evaluación sumativa.

Stufflebeam (2003) la define como “el proceso para definir, obtener y proporcionar la información indispensable para juzgar las alternativas en una decisión”, por lo que la toma de decisiones a partir de las necesidades identificadas es primordial para lograr el perfeccionamiento de la enseñanza.

Al tomar en cuenta las definiciones anteriores, se puede identificar que la evaluación educativa no sólo hace referencia a los resultados finales del proceso de formación de un estudiante, sino a la recolección de información obtenida de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea al inicio, a la mitad y/o al final del mismo, y no solamente aplicado a los estudiantes, sino a profesores, directivos, entorno y recursos, como se describirá más adelante.

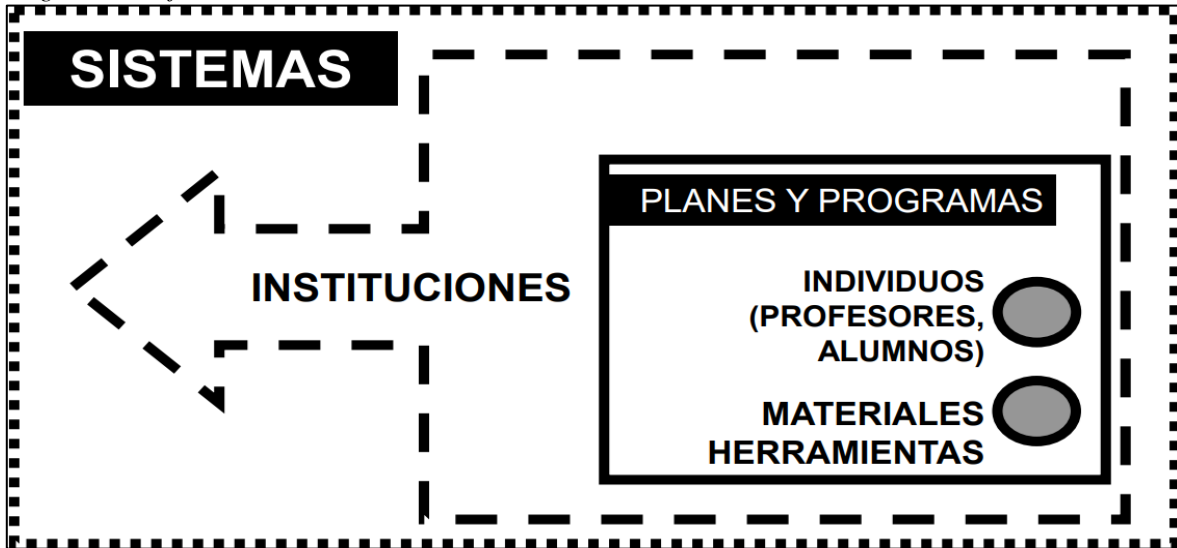
Por lo tanto, en esta investigación se empleó la definición de evaluación como el proceso sistemático para obtener información de forma metódica sobre un objeto, la cual se analiza con base en criterios definidos para emitir un juicio de valor que permite la toma de decisiones orientadas hacia la mejora del objeto.

3.1.1. Objetos de la evaluación educativa

Todo proceso educativo se lleva a cabo en un escenario con características específicas que favorecen el desarrollo e intervención del mismo para el logro de los objetivos. Sin embargo, para poder realizar la evaluación del proceso se tiene que especificar qué elementos u objetos se evaluarán.

Se pueden evaluar a las instituciones o sistemas educativos, a los programas, individuos y recursos empleados. En la Figura 16 se presenta un esquema que refiere a los objetos mencionados.

Figura 16. Objetos de la evaluación educativa



Tomado de 4 Zúñiga, M. (2012). Unidad 3: La evaluación (diapositivas ppt)

A continuación se describe cada uno de los objetos presentados en la figura anterior:

- **Sistemas e instituciones.** Organizaciones educativas como son: instituciones de educación básica, media superior o superior, las modalidades de impartición, instituciones de formación laboral, entre otras.
- **Planes y programas.** Son los elementos para llevar a cabo el proceso educativo como son: proyectos educativos, planes de estudio y programas académicos.
- **Individuos (profesores, alumnos).** Personas de cualquier nivel educativo ya sea estudiantes, profesores, directores, coordinadores, orientadores educativos, supervisores, etc.
- **Materiales, herramientas.** Materiales educativos (material impreso, didáctico, etc.), equipo multimedia, condiciones del aula, etc.

Según las intenciones con las que se llevará a cabo la evaluación, el o los objetos por evaluar determinarán el tipo de población con la que se trabajará.

3.1.2. Tipos y funciones de la evaluación educativa

Algunas cuestiones importantes por responder en el proceso de evaluación es qué y para qué evaluar. Una vez definidos los objetos y los objetivos de evaluación, se selecciona el tipo de evaluación según sus funciones y el uso que se le dará a la información obtenida.

Existen diversas maneras de clasificar a la evaluación. Para esta revisión, se contemplan los tipos de evaluación según: su objetivo (momento instruccional), el responsable de realizar el proceso de evaluación (quién evalúa) y la interpretación de los resultados.

El primer tipo de evaluación es según el momento o los objetivos y dentro de ésta se encuentra la evaluación:

- Inicial o diagnóstica. Se obtiene información relacionada a los conocimientos y habilidades previos del estudiante, facilitando al profesor la detección de áreas de oportunidad para realizar los ajustes oportunos al programa académico y su didáctica.
- Formativa o procesual. Esta evaluación se lleva a cabo aproximadamente a mitad del proceso educativo. Como se mencionó al inicio del capítulo, Scriven fue el primero en proponer y distinguir la evaluación formativa de la sumativa. Para Scriven (1967) la evaluación formativa evalúa las actividades iniciales y el desarrollo del objeto para retroalimentar y mejorar el proceso. A partir de los resultados el profesor es capaz de emitir juicios de valor, ajustar y adaptar tanto el programa como la didáctica que se trabaja, permitiendo alcanzar de manera favorable los objetivos establecidos, pero principalmente los estudiantes son capaces de identificar sus avances y dificultades durante el proceso y trabajar en su mejora. La evaluación formativa es de carácter cualitativo.
- Sumativa o final. Se realiza al término de un ciclo para valorar la efectividad, eficiencia e impacto del proceso (Scriven, 1967). Los resultados

son comparados con los objetivos esperados de manera cuantitativa emitiendo un juicio de valor que en la mayoría de los casos refiere a la acreditación.

El siguiente tipo de evaluación es relacionada con los participantes y responde a la pregunta ¿quién va a evaluar?:

- Autoevaluación. El estudiante evalúa su desempeño durante el curso bajo criterios establecidos previamente, que le permiten identificar los aspectos a mejorar. La autoevaluación favorece la regulación del aprendizaje mejorando sus competencias sociales y profesionales.
- Coevaluación. Es la evaluación mutua, conjunta de una actividad o trabajo determinado realizado entre varios. En este caso, lo recomendable es que después de una serie de actividades didácticas, los participantes tanto alumnos como profesor evalúen ciertos aspectos que consideren importantes de tal actuación conjunta (Leyva, 2010).
- Heteroevaluación. La realiza sólo una persona, en la mayoría de los casos es el profesor. Se puede decir que es el tipo de evaluación que todos conocemos porque la hemos experimentado todo el tiempo en contextos escolares.

Relacionado con el quién evalúa, existen modalidades de evaluación donde los que la realizan son comités, organizaciones o instituciones que se dedican a ello.

- Evaluación interna. La realizan personas relacionadas con el objeto de evaluación por lo que tienen amplio conocimiento de él y hay flexibilidad a los ajustes identificados. Debido a la relación con el objeto de evaluación, los resultados obtenidos pierden credibilidad ante evaluaciones externas, quedando, en la mayoría de los casos, con finalidades formativas.
- Evaluación externa. Es realizada por entidades externas al objeto de evaluación. Debido al poco o nulo conocimiento del objeto de evaluación,

los resultados obtenidos tienen credibilidad y objetividad y tanto puede beneficiar y dar reconocimiento en gran medida, como desprestigiarlo.

- Evaluación mixta. La evaluación es realizada por personas internas y externas. Esta evaluación puede compensar las desventajas de los dos tipos anteriores.

El último tipo de evaluación presentado es el de interpretación de los resultados, donde la medición forma parte de ella y su relación permite diferenciarlas, Livas (1977) dice que medir es asignar números a propiedades o fenómenos, a través de la comparación de estos con una unidad preestablecida. La medición se realizará a las propiedades de los objetos evaluados, más no al objeto mismo porque todos tienen características y condiciones distintas.

Dentro de la interpretación de los resultados existen dos tendencias distintas:

- Evaluación por normas. La interpretación de esta evaluación es con base en los resultados obtenidos en la medición donde se compara el rendimiento de un alumno, por ejemplo, con el de los demás miembros del grupo. La evaluación por normas no nos dice lo que el estudiante puede o no puede hacer, sino si puede hacer más o menos que los demás (Livas, 1977).

Esta evaluación regularmente usa escalas numéricas o nominales que, entre mayor sea el rango de variación (dispersión), el significado de interpretación se precisa. Por ejemplo, en lugar de poner las opciones Siempre y Nunca, el rango se amplía a siempre, Casi siempre, Pocas veces, Nunca, y así evitar los valores idénticos y obtener valores dispersos.

- Evaluación por criterio. En este caso los resultados obtenidos son comparados con criterios absolutos del saber hacer del objeto evaluado que son previamente establecidos por el evaluador. Dichos criterios deben describir minuciosamente el dominio esperado para dar mayor

significado a la evaluación. Con esto se puede determinar si la ejecución del saber hacer del objeto evaluado es superior o inferior al dominio independientemente si es superior o no a la de los demás estudiantes (Livas, 1977).

Con base en las definiciones anteriores se identifica que la evaluación por normas y la evaluación por criterios son apuestas. La primera está más enfocada a los resultados cuantitativos, el saber dónde se ubica dentro de la dispersión, mientras que la evaluación por criterios tiende a lo cualitativo y orientado a lo formativo de los dominios del saber hacer.

3.2. Evaluación de actividades de formación docente

Como ya se ha mencionado en el capítulo dos, la formación docente es indispensable para el profesorado, sin importar el nivel educativo en que labore. Para dar mejora a la práctica docente existen programas de formación docente con diversas actividades que enriquecen su labor profesional, como lo son: cursos, seminarios y talleres, que son los más impartidos, por otro lado están los congresos, coloquios, encuentros, que pueden ser nacionales o internacionales.

Escudero (2003) hace énfasis en que un profesor universitario que está aprendiendo a serlo o que quiere mejorar su acción profesional, además de un contexto propicio para formarse y de conocer cuáles son los métodos y procedimientos que más le pueden ayudar para ello, necesita apoyos de diversos tipos. Dado lo anterior se presentan algunas herramientas que permiten la evaluación de actividades de formación docente con la intención de dar mejora a ellas y brindar al profesor los medios para intervenir de manera satisfactoria tanto en situaciones didácticas, como de profesionalismo y comunicación ya sea con sus estudiantes y/o pares.

3.2.1. Herramientas e instrumentos para evaluar actividades de formación docente

Para llevar a cabo una evaluación es necesario contar con herramientas e instrumentos que nos ayuden a obtener la información deseada, y que acumulen suficientes evidencias de validez y de confiabilidad.

A continuación se presentan algunas herramientas e instrumentos de evaluación de actividades de formación docente clasificados según la temporalidad que se requiera, haciendo énfasis en la actividad de talleres, tema central de este trabajo.

Las herramientas que se pueden utilizar para realizar una evaluación a corto plazo son:

- Cuestionario. Se recaba información relacionada con las necesidades, intereses y carencias en la formación docente. Se realizan preguntas concretas que son abiertas y cerradas; se brindan instrucciones para contestar el instrumento. Este cuestionario puede ser guía para realizar una entrevista. El cuestionario puede realizarse en varios formatos según la información que se busque obtener:
 - Opción múltiple
 - Escala de apreciación
 - Lista de cotejo
 - Rúbrica

- Entrevista. De igual manera permite recabar información sobre las necesidades, intereses o carencias en su formación docente. Realizar una conversación guiada donde se formulen preguntas abiertas relacionadas a sus temas de interés o temas que no le fueron claros durante el taller. La entrevista permitirá que el participante brinde información específica sobre su experiencia personal.

La evaluación a mediano plazo puede llevarse a cabo por medio de un seguimiento del profesor que concluyó el taller. La información que se interesa recabar puede obtenerse por medio de un cuestionario o entrevista donde se pregunte ¿cómo ha llevado a la práctica lo aprendido en el taller?, ¿cuál ha sido su experiencia (ventajas y dificultades)?, ¿ha continuado con su actualización docente?, ¿cuál es la reacción de sus estudiantes ante sus clases?, etc.

Por último, para realizar una evaluación a largo plazo de actividades de formación docente, se considera pertinente conocer el efecto en el aprendizaje de los estudiantes, cómo contribuyeron en el estudiante, la implementación de las estrategias aprendidas, qué impacto tuvo la modificación del aprendizaje (cuando lo hubo) de sus estudiantes en otras asignaturas, con qué claridad se explicaron los temas a partir del uso de las herramientas enseñadas en el taller, de qué manera se promovió la comunicación y el profesionalismo, entre otros cuestionamientos.

3.3. Instrumento de evaluación docente para el Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS)

Para llevar a cabo la evaluación del Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS) se optó por una heteroevaluación, de tipo interna, cuya función es formativa. Los objetos de evaluación son: el programa, los individuos (profesores y alumnos) y los materiales y las herramientas.

El objetivo de esta evaluación es conocer la experiencia y percepción de los participantes del taller para mejorar el programa y las actividades impartidas (Figura 17).

Figura 17. Apariencia de la Evaluación final al TaFADoCS

The image shows a Google Form interface. At the top, there is a decorative header with a row of colorful books and a pair of glasses. Below this, the title of the form is "Evaluación TaFADoCS Marzo-Abril 2017". The main body of the form contains a paragraph of text explaining the purpose of the survey and its use for improving the program. Below the text is a button labeled "SIGUIENTE". At the bottom of the form, there is a small disclaimer and the Google Forms logo.

Evaluación TaFADoCS Marzo-Abril 2017

A continuación se presenta un cuestionario para evaluar el Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud subdividido en categorías. Por favor, tómese el tiempo necesario para responder a cada pregunta de acuerdo con su experiencia y percepción. Su opinión es muy importante para nosotros y los resultados de esta encuesta serán utilizados para mejorar las actividades planeadas para este taller y para el resto de las actividades de formación docente que ofrece la Unidad de Desarrollo Académico (de la Secretaría de Educación Médica, Facultad de Medicina UNAM).

SIGUIENTE

Nunca envíe contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. Informar sobre abusos - Condiciones del servicio - Otros términos

Google Formularios

Como se mencionó en el capítulo dos, al finalizar cada TaFADoCS se aplicó un cuestionario a cada uno de los profesores participantes para evaluar dicho taller; esta evaluación está montada en recurso *Google forms* y consiste en un cuestionario de 26 preguntas (Anexo 2), 22 de ellas con escala de apreciación tipo *Likert* que va de 1 (Deficiente) a 4 (Satisfactorio) (Figura 18); las otras cuatro son preguntas abiertas destinadas a la autoevaluación y comentarios finales (Figura 19).

Figura 18. Ejemplo de preguntas de respuesta con escala de apreciación tipo Likert en el instrumento de evaluación final del TaFADoCS

The image shows a Google Form titled "Evaluación TaFADoCS Marzo-Abril 2017". At the top, it says "*Obligatorio". Below the title is a dark red header with the text "En el taller:". The form contains three questions, each followed by a Likert scale from 1 to 4. The scales are labeled "Deficiente" on the left and "Satisfactorio" on the right. The questions are:

- En el taller:
Se mostró el programa al inicio (objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación). *
- Las sesiones se llevaron a cabo en el tiempo y forma establecidos *
- El tiempo del taller fue suficiente para lograr el propósito establecido. *

At the bottom of the form, there are two buttons: "ATRÁS" and "SIGUIENTE".

Figura 19. Ejemplo de preguntas con respuesta abierta en el instrumento de evaluación final del TaFADoCS

Evaluación TaFADoCS Marzo-Abril 2017

*Obligatorio

Autoevaluación y comentarios

Temas en los que le interesa continuar su formación y actualización docente. *

Tu respuesta

A manera de autoevaluación. En una escala del 1 al 10, ¿Qué calificación asigna a su desempeño? (considere su compromiso, tiempo invertido y comprensión de las temáticas) Justifique su calificación. *

Tu respuesta

Comentarios adicionales sobre el taller

Tu respuesta

Comentarios adicionales para el equipo docente

Tu respuesta

ATRÁS ENVIAR

Las 26 preguntas están distribuidas en el cuestionario en siete categorías:

1. Taller (tres reactivos)
2. Estrategias didácticas (cuatro reactivos)
3. Contenido temático (dos reactivos)
4. Material didáctico utilizado (tres reactivos)
5. Aula virtual (cuatro reactivos)
6. Equipo docente (seis reactivos)
7. Autoevaluación y comentarios (cuatro reactivos)

El cuestionario de evaluación tiene su base en el cuestionario que se aplicaba en el Taller de Introducción a la Enseñanza de la Medicina (TIEM)¹¹ que se muestra en el Anexo 3, así como de otros instrumentos de evaluación de cursos y seminarios de otras facultades y universidades, y por medio de la consulta de artículos de investigación educativa y formación docente.

A continuación se enlistan algunos recursos que se utilizaron para el diseño del instrumento de evaluación del TaFADoCS:

- Evaluación de profesores y del taller, Taller de Introducción a la Enseñanza de la Medicina (2016) Facultad de Medicina, UNAM.
- Lista de apreciación para la sesión de microenseñanza, Taller de Introducción a la Enseñanza de la Medicina (2016) Facultad de Medicina, UNAM.
- Cuestionario de Evaluación del Seminario-Taller de Evaluación /Formación de Competencias Docentes (2012) Facultad de Psicología, UNAM.
- Rúbrica de evaluación del desempeño del ponente (2017) Programa Universitario del Medio Ambiente, UNAM.
- González López, Ignacio; López Cámara, Ana Belén (2010). Sentando las bases para la construcción de un modelo de evaluación a las competencias docentes del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (2), 403-423.

¹¹ El Taller de Introducción a la Enseñanza de la Medicina (TIEM) se impartía previamente al TaFADoCS durante el periodo 2012-2016. Tenía como objetivo que el participante diseñe la planeación didáctica de una clase con un pequeño tema o concepto de su asignatura, el que desarrollaba con algunas estrategias para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación (Ramírez, 2015). Estaba fundamentado en el Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura de Médica Cirujano, el constructivismo y el modelo por competencias.

A partir de los documentos anteriores se lograron seleccionar y adaptar las categorías e ítems de cada una según el programa del TaFADoCS, para después montarlo en *Google forms*. Una vez finalizado el instrumento, se comenzó a aplicar al término de la primera impartición del taller.

Desafortunadamente, los resultados obtenidos no fueron analizados ni presentados formalmente ante quienes conforman la Unidad de Desarrollo Académico (UDA), ni ante los profesores que impartieron el taller.

Con la intención de rescatar y analizar la información de las evaluaciones finales de los TaFADoCS y dar mejora al mismo, se realiza el presente trabajo. En el capítulo cuatro se mostrarán los resultados, análisis y realimentación a cada dimensión.

Capítulo 4. Resultados y discusión de la evaluación al Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS)

La evaluación al Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS), se aplicó al finalizar cada una de las ediciones a través de la plataforma de *Google forms*. Las cuatro ediciones del TaFADoCS analizadas en este documento fueron contestadas por un total de 92 profesores de forma anónima y se llevaron a cabo durante el periodo de febrero a julio del 2017 en modalidad semipresencial.

El instrumento de evaluación consta de 26 reactivos, de los cuales los primeros 24 son de respuesta obligatoria y los últimos dos son opcionales, sin reporte de valores perdidos. La escala es de apreciación tipo *Likert*¹² y va de 1 (Deficiente) a 4 (Satisfactorio).

El análisis de la evaluación fue de tipo descriptivo, para lo cual se construyó una base de datos que contenía el concentrado de resultados de las evaluaciones de los cuatro talleres impartidos. Después de la obtención de las tablas y gráficas de frecuencia, se presenta el análisis descriptivo y la discusión según los objetos de evaluación descritos en el capítulo tres y sus categorías a continuación enlistadas:

¹² La escala tipo Likert es ampliamente utilizada en instrumentos que miden opiniones, creencias y actitudes. Cuando se utiliza una escala de Likert, el elemento se presenta como una oración declarativa, seguida de opciones de respuesta que indican distintos grados de acuerdo o aprobación de la declaración. Se espera que estas opiniones sean más significativas cuando se usa este formato. La moderación de la opinión se expresa en la elección de la opción de respuesta (DeVellis, 2003).

1. Programa Académico

- Taller
- Estrategias didácticas
- Contenido temático

2. Actores del proceso de formación docente

- Profesores formadores
 - Equipo docente
- Profesores Participantes
 - Autoevaluación

3. Herramientas didácticas y recursos

- Material didáctico
- Aula virtual

4. Opinión abierta de los profesores participantes

- Comentarios adicionales sobre el taller
- Comentarios adicionales para el equipo docente

El análisis se contrastará con la literatura, para identificar fortalezas, omisiones y áreas de oportunidad de la implementación del taller. Para finalizar se describirán las conclusiones del presente trabajo y una serie de propuestas para mejorar el TaFADoCS.

4.1. Programa académico

Los resultados obtenidos del programa académico incluyen las categorías: taller, estrategias didácticas y contenido temático, con un total de nueve reactivos.

Sobresaliendo la utilidad de los contenidos temáticos para la práctica docente, esto con ayuda de las variadas estrategias didácticas que se proporcionaron pero principalmente las que el profesor participante logró experimentar.

- Taller

En la Tabla 4 se presentan los resultados en relación con el taller, donde se muestra la distribución porcentual por reactivo. El primer reactivo, “se mostró el programa al inicio” presenta un 79.3% de satisfacción; el segundo, “sesiones en tiempo y forma”, un 66.3%; y el tercero, “tiempo suficiente” un 48.9%.

Tabla 5. Distribución porcentual de la categoría Taller

Categoría	Reactivo	Distribución porcentual (%)				Total
		1 Deficiente	2	3	4 Satisfactorio	
Taller	Se mostró el programa al inicio	0	0	20.7	79.3	100
	Sesiones en tiempo y forma	2.2	4.3	27.2	66.3	100
	Tiempo suficiente	1.1	9.8	40.2	48.9	100

En esta categoría destaca el reactivo “presentación del programa al inicio del taller”, que evaluó los objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación, con casi un 80% de satisfacción, al ser parte del encuadre del taller se lleva a cabo en la primera sesión, que es presencial. En esta primera sesión el profesor participante conoce a detalle el contenido del programa, la forma de trabajo y cómo se llevará a cabo la evaluación.

El siguiente reactivo “sesiones llevadas en tiempo y forma”, el 66.3% se dicen satisfechos con ello. Debido a que la planeación del taller se lleva a cabo con tiempo de anticipación, las aulas físicas están disponibles y con horarios definidos, mientras que las virtuales se abren automatizadamente. Otro punto importante de la planeación a tiempo es contar con los recursos y materiales necesarios, lo que impide que se trabaje con contratiempos o improvisaciones.

Por último, el reactivo “tiempo destinado al taller”, menos del 50% se muestra satisfecho. Dado al tiempo que dedica el ponente a escuchar a los profesores participantes en sus inquietudes, experiencia en la docencia y aclarar las dudas del tema, el tiempo restante resulta no ser el necesario para cubrir completamente los temas y actividades, por lo que termina facilitando únicamente lecturas para su comprensión. Otra situación, fue la cantidad de información proporcionada y el poco tiempo para la realización de las actividades, principalmente durante las sesiones presenciales.

- Estrategias didácticas

La categoría estrategias didácticas fue evaluada en relación con los reactivos: “generaron interés y motivación”, en la que los profesores refirieron un 88% de satisfacción; para el reactivo “secuencia lógica” se reportó un con 85.9% de satisfacción; asimismo, para el reactivo “favorecen la comprensión”, fue de 79.3%; y para “promueven la interacción” el 91.3% de la población quedó satisfecha de manera óptima (Tabla 5).

Tabla 6. Distribución porcentual de la categoría Estrategias didácticas

Categoría	Reactivo	Distribución porcentual (%)				Total
		1 Deficiente	2	3	4 Satisfactorio	
Estrategias didácticas	Generaron interés y motivación	1.1	1.1	9.8	88	100
	Secuencia lógica	0	1.1	13	85.9	100
	Favorecen la comprensión	1.1	4.3	15.2	79.3	100
	Promueven la interacción	0	0	8.7	91.3	100

El porcentaje más alto es en relación con la interacción entre los participantes, con 91.3% de satisfacción. Retomando el programa académico del taller, las estrategias que se llevan a cabo en el TaFADoCS van encaminadas a favorecer el trabajo colaborativo, el aprendizaje experiencial, la enseñanza situada y la práctica reflexiva a través de videos, lecturas comentadas, foros, juegos,

sociodramas, mesas de discusión, trabajo en equipo, etc., las cuales permiten que los participantes se relacionen y compartan sus experiencias docentes, generando interés y motivación ante este tipo de temáticas.

- Contenido temático

El primer reactivo de esta categoría está en relación con las expectativas que el profesor participante tenía hacia el taller en la que el 77.2% mencionó que las cubrió satisfactoriamente. La respuesta al segundo reactivo hace referencia a la utilidad del taller en la práctica docente, reactivo en el que se observa que el 92% de los profesores participantes consideraba que lo aprendido en el taller podía llevarse a cabo en sus clases (Tabla 6).

Tabla 7. Distribución porcentual de la categoría Contenido temático

Categoría	Reactivo	Distribución porcentual (%)				Total
		1 Deficiente	2	3	4 Satisfactorio	
Contenido temático	Cubrió expectativas	2.2	3.3	17.4	77.2	100
	Es de utilidad para la práctica docente	0	2.2	5.4	92.4	100

Como se describió en el capítulo dos, el contenido temático del TaFADoCS tiene su fundamento en las dimensiones del Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina (CEDEM) y el Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC) por lo que los resultados obtenidos hacen referencia al beneficio que éstos causan hacia el profesor, obteniendo 92% de satisfacción en el reactivo “es de utilidad para la práctica docente”.

Por otro lado, los primero temas del taller fortalecen o crean identidad institucional, presentan el Plan de Estudios de la Licenciatura de Médico Cirujano 2010 (PELMC 2010) y se trabaja con la comunicación y el profesionalismo,

brindando al profesor estrategias que favorecen la relación profesor-estudiante y estudiante-estudiante.

Es importante resaltar que para muchos profesores participantes los temas vistos fueron completamente nuevos. El resultado fue satisfactorio, causando mayor interés en esta área de investigación en educación médica.

4.2. Actores del proceso de formación docente

Cuando se menciona actores de la formación docente se refiere a los involucrados en este proceso: profesores, estudiantes, directivos, administrativos, orientadores, etc. Para fines de este trabajo sólo se dirigió la evaluación a los profesores formadores y a los estudiantes, los últimos, en este caso, han sido llamados profesores participantes.

4.2.1. Profesores formadores

- Equipo docente

El equipo docente fue evaluado a partir de seis reactivos y los resultados obtenidos de éstos son: “dominio de los conocimientos” arroja 95.7% de satisfacción; “congruencia entre lo que dice y hace”, 91.3%; “promueve el aprendizaje independiente”, 88%; “promueve el pensamiento crítico”, 91.3%; “capacidad de mediar y resolver conflictos”, 88%; y “atiende las dificultades”, 88% (Tabla 7).

Tabla 8. Distribución porcentual de la categoría Equipo docente

Categoría	Reactivo	Distribución porcentual (%)				Total
		1 Deficiente	2	3	4 Satisfactorio	
Equipo docente	Dominio de los conocimientos	0	0	4.3	95.7	100
	Congruencia entre lo que dice y hace	0	2.2	6.5	91.3	100
	Promueve el aprendizaje independiente	0	2.2	9.8	88	100
	Promueve el pensamiento crítico	0	1.1	7.6	91.3	100
	Capacidad de mediar y resolver conflictos	0	1.1	10.9	88	100
	Atiende las dificultades	0	1.1	10.9	88	100

En relación con el equipo docente la evaluación fue satisfactoria al sobresalir con una media de 90% de satisfacción.

Una de las características importantes del equipo docente de la Secretaría de Educación Médica (SEM) es la multidisciplinariedad que la conforma, por lo que para cada uno de los talleres cuenta con dos profesionales en educación médica y ciencias de la salud y con un profesional en educación ya sea pedagogo o psicólogo educativo resaltando que cumplen con el perfil profesional requerido para la impartición de estas actividades de formación docente.

Los tres profesores que imparten cada taller, están en constante comunicación para determinar estrategias, material requerido, qué tema se impartirá, cómo se evaluará, cómo se trabajará el aula virtual, entre otras cosas. Parte importante de esta comunicación es estar al tanto de las necesidades y la realimentación de los participantes.

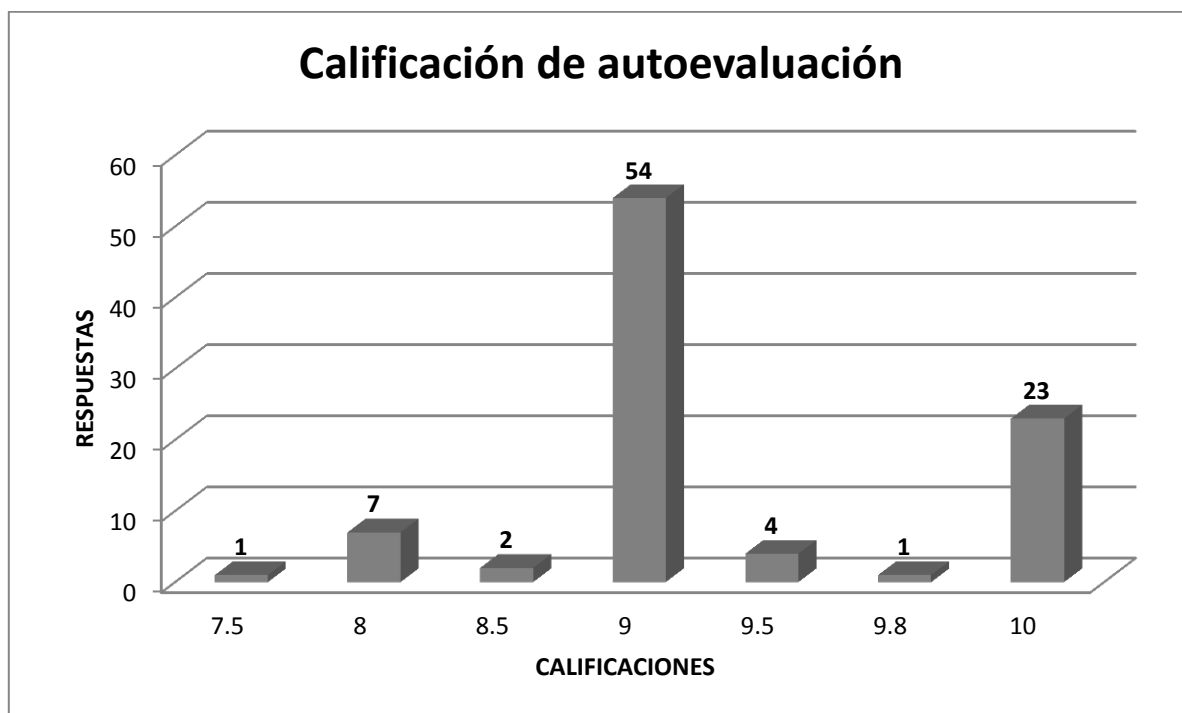
Otro factor indispensable es el carisma y buena relación entre ellos, los cuales son transmitidos a los participantes, generando un ambiente de armonía y confianza.

4.2.2. Profesores participantes

- Autoevaluación

En la autoevaluación se solicitó la asignación de una calificación que representara su desempeño durante el taller y además fuera justificada. De 92 profesores participantes, 41 no justificaron su calificación y 51 sí lo hicieron. Las calificaciones se encuentran entre 7.5 y 10. La calificación que se asignó más, fue 9, con 54 profesores participantes, seguida del 10, con 23. En la Gráfica 1 se presentan las calificaciones de autoevaluación, en la que se observa que 54 profesores se asignaron 9.

Gráfica 1. Calificación de autoevaluación de los profesores participantes



En relación con la justificación de la calificación asignada, de los 92 profesores participantes, 41 no la justificaron. De los 51 que sí justificaron su calificación, seis se asignaron entre 7.5 y 8.5 siendo las principales razones:

- ✓ Falta de tiempo y dedicación al taller.
- ✓ No profundizaron en los temas.
- ✓ Falta de puntualidad en entregar tareas.
- ✓ Mucha información nueva y poca comprensión de la misma.
- ✓ Retardos o faltas en las sesiones presenciales.
- ✓ Dificultad con el uso de herramientas tecnológicas.

Por otro lado, los profesores participantes que se asignaron entre 9 y 10 fueron 45. Las principales justificaciones de esas calificaciones se enlistan a continuación:

- ✓ Realizar todas las actividades en tiempo y forma.
- ✓ Tiempo y dedicación al taller.
- ✓ Participación.
- ✓ Asistencia.
- ✓ Comprensión de todos los temas.
- ✓ Descubrimiento de nuevas áreas: educación médica.
- ✓ Desarrollo de nueva habilidades.
- ✓ Integración de los temas vistos.

A partir de las calificaciones obtenidas y los comentarios de justificación se entiende que más del 70% estuvo satisfecho con su aprovechamiento y desempeño durante el taller.

La importancia de conocer la autoevaluación de los profesores participantes radica en identificar las fortalezas y áreas de oportunidad de cada uno, para que con base en eso se reasignen las estrategias de enseñanza y el tiempo dedicado a cada actividad, favoreciendo su aprendizaje y experiencia durante el taller.

4.3. Herramientas didácticas y recursos

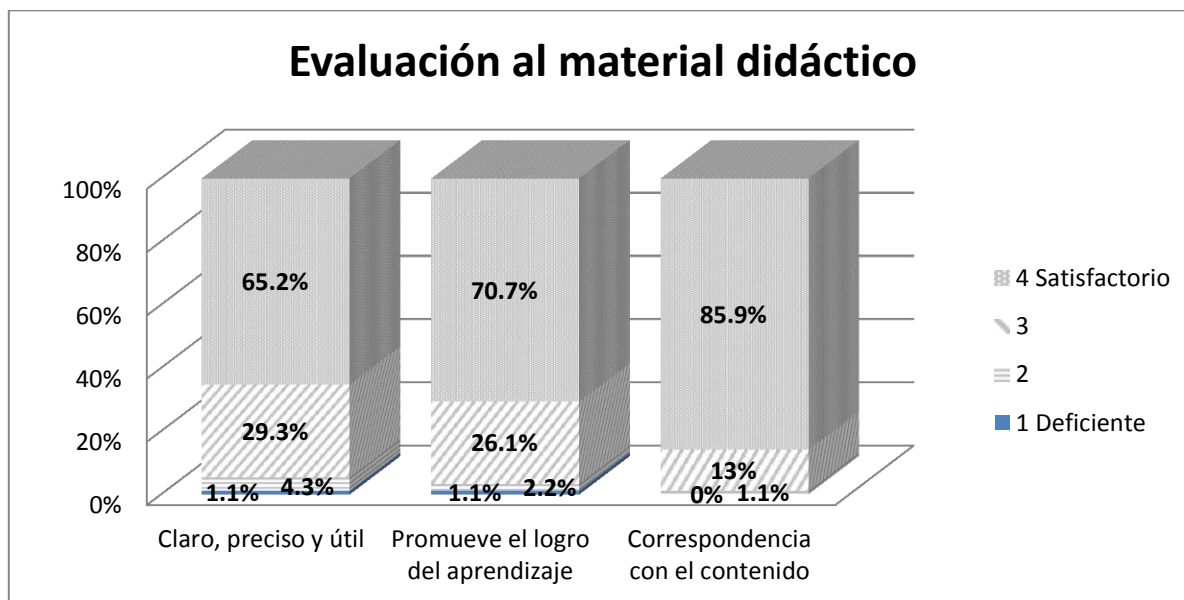
En relación con las herramientas didácticas y recursos se encuentran las categorías: material didáctico y aula virtual. A continuación se presentan sus respectivos resultados y análisis obtenidos de la evaluación.

- Material didáctico

Los resultados obtenidos en relación con el material didáctico se muestran en la Gráfica 2, en la que se observa que el 65.2% considera que el material es claro, preciso y útil, siendo éste el porcentaje más bajo de satisfacción de la categoría.

El segundo reactivo evalúa que el material didáctico promueva el logro del aprendizaje, teniendo un 70.7% de satisfacción. Por último, casi el 86% profesores consideran que el material utilizado corresponde con el contenido del taller.

Gráfica 2. Evaluación al material didáctico del taller



Para el reactivo “claro, preciso y útil” se requiere destacar que las lecturas proporcionadas en su mayoría son del área pedagógica, mostrando su relación con las ciencias de la salud, sin embargo, siempre son complejas para quienes son nuevos en temas de docencia y educación, momento en el que la intervención

del equipo docente tiene mayor peso al lograr la comprensión de esas lecturas de una manera fácil y dinámica.

Las lecturas en general se trabajaban a través de diversas estrategias de enseñanza dado que algunas veces no eran relacionadas a temas de ciencias de la salud sino meramente pedagógicas, generando confusión, desinterés y en ocasiones descontento por parte de los profesores participantes.

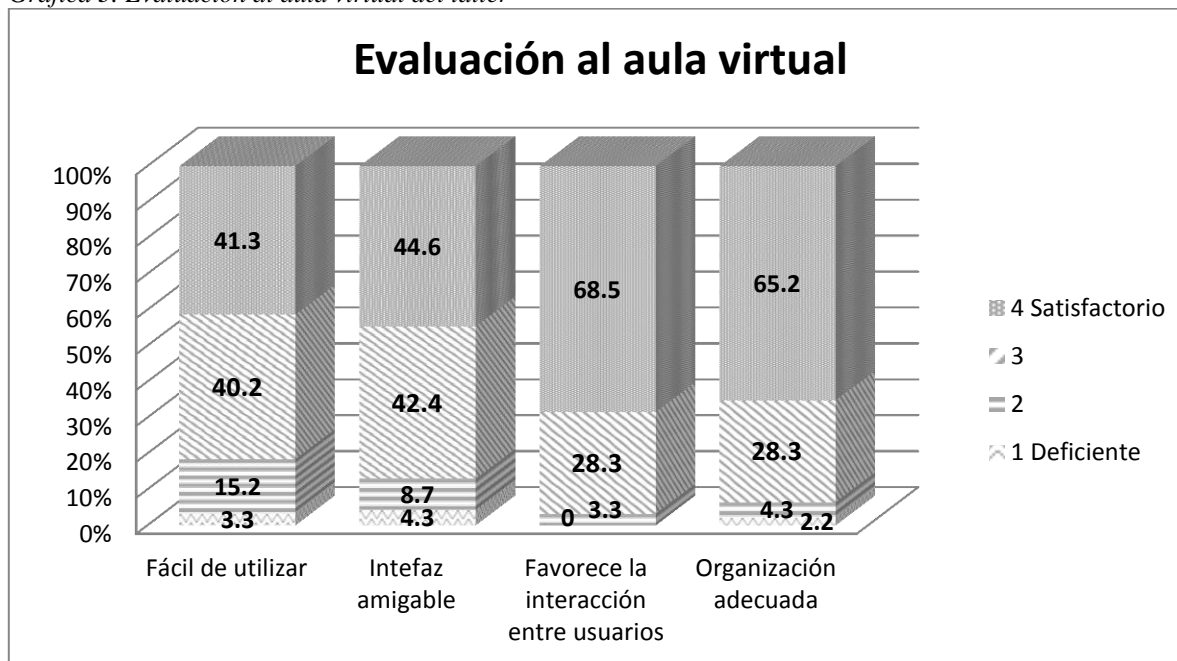
A consecuencia de la poca claridad que algunos profesores participantes tenían de las lecturas no consideraban a éstas como favorables y menos al no estar vinculadas con la medicina.

- Aula virtual

El aula virtual es donde se llevaron a cabo las sesiones en línea y algunas actividades de las sesiones presenciales. Para la evaluación, se hizo énfasis únicamente a cuestiones de diseño, organización, estructura, uso y accesibilidad.

En los dos primeros reactivos de esta categoría, “fácil de utilizar” e “interfaz amigable” se reporta el 40% de satisfacción, mientras que los reactivos “favorece la interacción entre los usuarios” y “organización adecuada” tienen más del 60% de satisfacción (Gráfica 3).

Gráfica 3. Evaluación al aula virtual del taller



La evaluación al aula virtual del TaFADoCS es la tuvo porcentajes más variados en satisfacción. Por un lado, los resultados para el aula virtual fueron satisfactorios en su organización e interacción con los usuarios; por el otro, en relación al uso e interfaz tuvieron menos del 43% de satisfacción, siendo la poca claridad para poder navegar en ella lo que causó problemas a los profesores participantes.

Algunas instrucciones para realizar las actividades eran confusas así como las fechas de entrega de actividades y apertura de las sesiones las cuales causaron confusión a los usuarios y atrasaron algunas actividades Estas situaciones se fueron resolviendo conforme se iban reportando.

Otra situación que se presentó fue la falta de revisión de fechas. Al inicio se hizo el diseño de la primer aula en línea del TaFADoCS y esa misma de clonó para las siguientes emisiones del mismo, sin embargo, se hacía revisión de actividades, diseño y otros ajustes, pero no de las fechas de cada actividad. Como consecuencia, algunas sesiones no se activaban, al momento de enviar trabajos lo marcaba como entrega atrasada o estaba cerrado el acceso de éstas.

Para varios profesores participantes era su primera vez usando aula virtual. Este escenario permitió identificar a los que no dominaban su uso por lo que de manera personalizada se les dio la formación pertinente. Existe la posibilidad de que esta situación haya afectado de manera negativa la evaluación al aula virtual.

Es importante resaltar que estas problemáticas han sido resueltas de forma satisfactoria y para las siguientes imparticiones del TaFADoCS los inconvenientes con el aula virtual disminuyeron significativamente.

4.4. Opinión abierta de los profesores participantes

Los comentarios adicionales sobre el taller y los comentarios adicionales para el equipo docente se hicieron a través de narrativas y en algunos casos se les fue asignada una calificación. Necesario es mencionar que estos reactivos tuvieron algunas confusiones debido a que el anterior solicita asignarse una calificación del 1 al 10 según su desempeño durante el taller y justificar la misma. Al pasar a los dos últimos reactivos: comentarios adicionales sobre el taller y comentarios adicionales para el equipo docente, muchos creyeron que de igual manera se tenía que asignar calificación y justificarla.

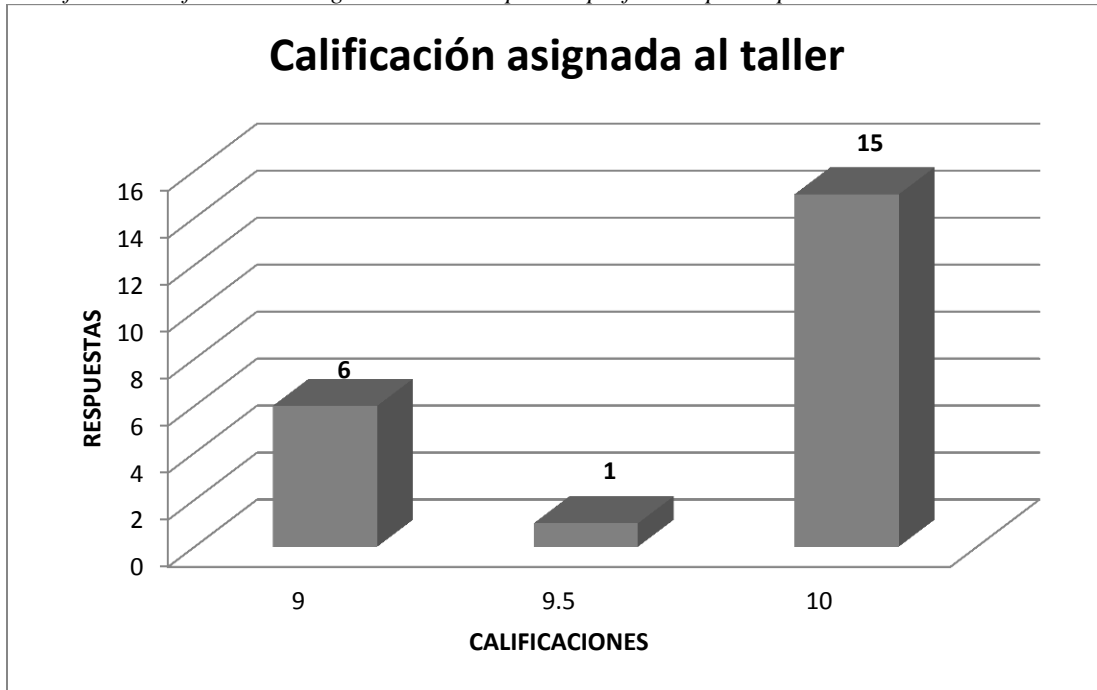
Es importante aclarar que estos dos reactivos no son de respuesta obligatoria, por lo que no se obtuvieron las 92 opiniones. A continuación se presentan los comentarios y calificaciones obtenidos a través de la evaluación final al TaFADoCS.

- Comentarios adicionales sobre el taller

Para comenzar, se recuerda que este reactivo no es obligatorio de contestar por lo que, de los 92 profesores participantes 84 participantes respondieron y ocho no. De las 84 respuestas, 62 hicieron únicamente comentarios al taller, mientras que 22 le asignaron una calificación. De 22 que asignaron una calificación, 13 la justificaron y 9 sólo la asignaron.

Las calificaciones asignadas se presentan en la Gráfica 4 en la que se observa que de los 22 profesores participantes que asignaron calificación, seis calificaron al taller con 9, uno con 9.5 y quince con 10.

Gráfica 4. Calificaciones asignadas al taller por los profesores participantes



A continuación se presentan los comentarios tanto de los que asignaron calificación como los que únicamente hicieron comentarios. Los comentarios se presentan con ideas centrales y divididos en positivos y de realimentación al taller:

Positivos:

- ✓ Buen taller.
- ✓ El taller fue de agrado.
- ✓ Buena selección de material.
- ✓ Excelente taller.
- ✓ Genera motivación y participación.
- ✓ Genera el gusto por la modalidad semipresencial.
- ✓ Permite crecer como persona, docente y estudiante.
- ✓ Temáticas atractivas, actividades variadas y lecturas interesantes.
- ✓ Temas tratados amigablemente.

- ✓ Nuevas formas de evaluar y organizar la práctica docente.
- ✓ Brinda una visión de la enseñanza actual de la medicina.
- ✓ Innovador en técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Buena organización.
- ✓ Excelentes dinámicas.
- ✓ Brinda diferentes estrategias didácticas y de evaluación
- ✓ Despierta interés por la docencia y en la continua preparación y actualización.
- ✓ Genera entusiasmo y motivación.
- ✓ Excelente equipo docente.
- ✓ Taller útil e interesante.
- ✓ Rico en nuevos conocimientos docentes.
- ✓ Pone en perspectiva los objetivos de la facultad.
- ✓ Permite tener una visión global sobre el trabajo que se hace individualmente y como equipo docente en la formación del alumno.
- ✓ Fomenta el autoaprendizaje.
- ✓ Siempre hay apoyo por parte de los profesores que imparten el taller.
- ✓ Buena estructura y secuencia didáctica.
- ✓ La modalidad semipresencial permite organizar mejor los tiempos.

Realimentación:

- ✓ Destinar más tiempo al taller.
- ✓ Muchos temas vistos en poco tiempo.
- ✓ Actividades complejas y con poco tiempo para realizarlas.
- ✓ Lecturas largas.
- ✓ Dificultad para comprender temas.
- ✓ Mejorar la cantidad de contenidos por clase.
- ✓ Muchas lecturas en poco tiempo
- ✓ Mejorar audio de los videos
- ✓ Instrucciones poco claras.
- ✓ Mejorar la logística.

- ✓ Mayor concisión y claridad en los temas.
- ✓ Más actividades prácticas.
- ✓ Renombrar al taller porque es distinto a lo visto en él.
- ✓ La estructura del aula virtual no es amigable, es confusa, vínculos que no re direccionan a lo que dice.
- ✓ Falta de organización en lecturas.
- ✓ Más sesiones presenciales.

Los comentarios positivos al taller que más destacaron fueron dirigidos al contenido temático, las estrategias didácticas y a la organización en general del taller; mientras que los de realimentación se dirigen al poco tiempo destinado al taller tomando en cuenta la cantidad de temas que se trabajan, la realimentación y las dudas que surgen; a la estructura y el diseño confusos del aula virtual, así como sus instrucciones; por último se expresa la necesidad de más sesiones presenciales.

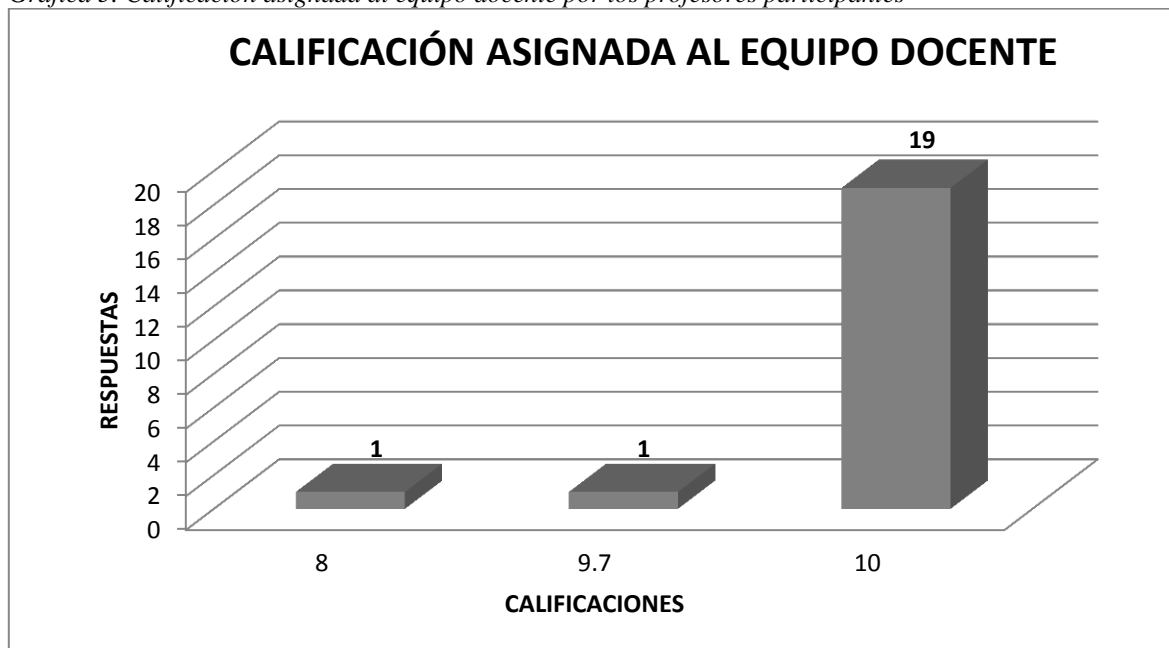
Se estuvo trabajando en los comentarios de realimentaciones, logrando obtener una semana más de taller, los contenidos siguen siendo los mismos pero las actividades se han reajustado y el tiempo requerido para su elaboración es menor.

- Comentarios adicionales al equipo docente

En los “comentarios adicionales al equipo docente” sucedió lo mismo que en los comentarios adicionales al taller. El reactivo no es obligatorio de responder por lo que nueve de 92 profesores participantes no contestaron.

Se contó con 83 profesores participantes que sí contestaron, 21 asignaron calificación al equipo docente. La Gráfica 5 muestra que 19 profesores participantes lo calificaron con 10.

Gráfica 5. Calificación asignada al equipo docente por los profesores participantes



Los comentarios dirigidos al equipo docente se presentan en comentarios positivos y comentarios de realimentación; también se incluyen los comentarios que justifican la calificación asignada anteriormente.

Positivos:

- ✓ Felicitaciones y agradecimiento
- ✓ Equipo capacitado.
- ✓ Fomenta ambiente grato de trabajo.
- ✓ Predica con el ejemplo
- ✓ Dominio de los temas.
- ✓ Buena comunicación entre el equipo y el grupo.
- ✓ Fomenta el trabajo en equipo.
- ✓ Muestra interés en lograr los objetivos del taller.
- ✓ Buena realimentación.
- ✓ Aclara dudas de forma inmediata.
- ✓ Tiene disposición y compromiso con la enseñanza.
- ✓ Buena coordinación.
- ✓ Explica minuciosamente.

- ✓ Constante comunicación con el grupo.
- ✓ Expertos en los temas.
- ✓ Buena dinámica de trabajo.
- ✓ Empático hacia el grupo.
- ✓ Excelente trabajo.
- ✓ Extraordinario manejo de los temas.
- ✓ Tiene paciencia.

Realimentación:

- ✓ Faltó evaluación individual.
- ✓ Instrucciones no claras.
- ✓ La realimentación de actividades no es oportuna.
- ✓ Mejorar la concisión y claridad en los temas.
- ✓ Promover menos el debate y la discusión durante las sesiones presenciales.
- ✓ Mejorar la puntualidad.

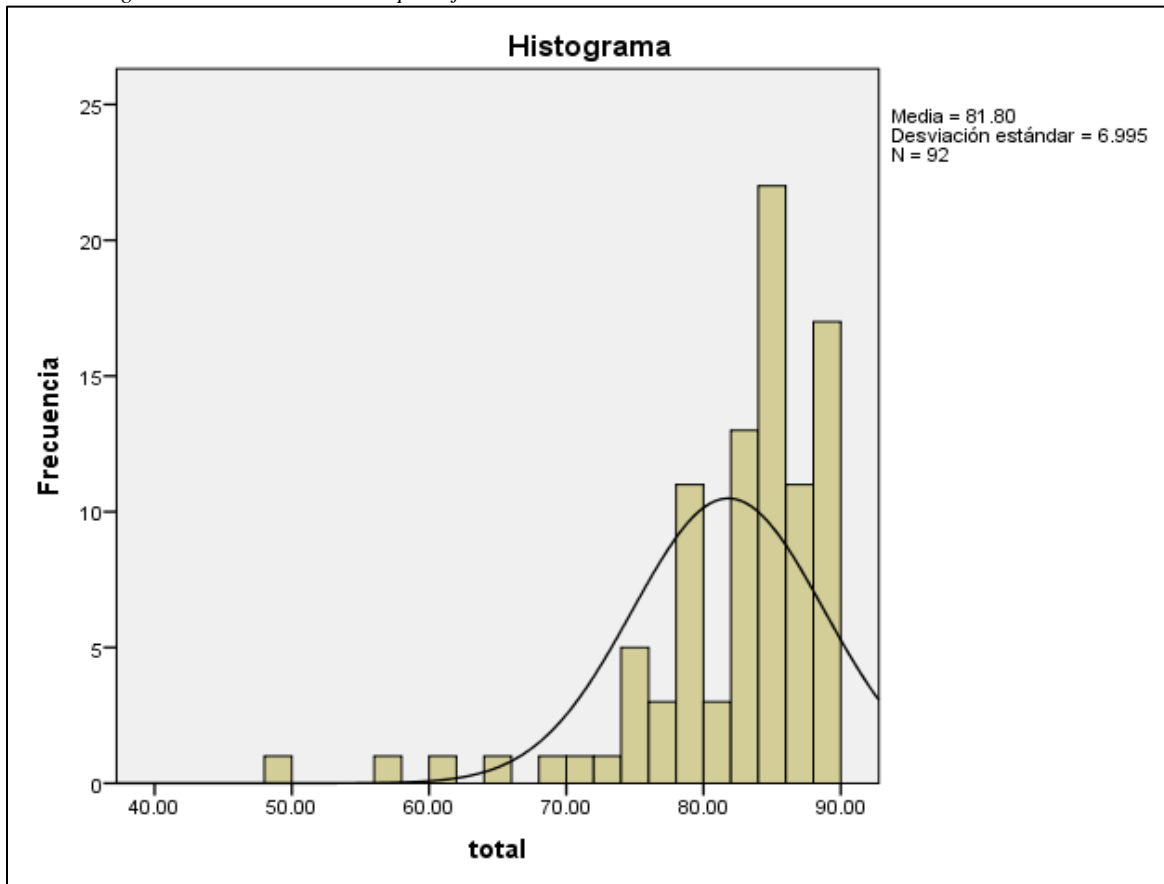
Como se observa, los comentarios están mayormente dirigidos a cuestiones positivas del equipo docente, lo que permite el buen desarrollo y logro de los objetivos del taller. Las felicitaciones y agradecimientos, el dominio de los temas, la buena comunicación entre ellos y el grupo y la realimentación proporcionada de manera inmediata y de calidad sobresalieron en los comentarios positivos.

En el caso de los comentarios de realimentación se encuentran la poca claridad de los temas, mejorar la puntualidad, la realimentación de actividades no es oportuna y promover menos el debate y la discusión durante las sesiones presenciales. El equipo docente en ocasiones no proporcionaba realimentación oportuna o la daba mucho tiempo después en las tareas y actividades en el aula virtual, ésta situación ha mejorado después de llamadas de atención. Por otro lado, en ocasiones es difícil limitar los comentarios de los profesores participantes pero poco a poco se van limitando los debates y en su lugar se realizan estrategias grupales para que comenten y se realimenten en los temas.

4.5. Análisis estadístico al instrumento de evaluación

Al hacer el análisis estadístico descriptivo del instrumento de evaluación del TaFADoCS, se realizó en primer lugar la sumatoria de los puntajes crudos en cada uno de los reactivos, para establecer el puntaje acumulado por profesor. A estos nuevos puntajes acumulados, se les hizo un análisis descriptivo con los siguientes resultados: se obtuvo una media de 81.80 puntos, una mediana de 84 puntos y una moda de 88 puntos, con una desviación estándar de 6.9 puntos, lo cual indica que existe un sesgo en el instrumento (Aiken, 2003), es decir, la distribución muestra que los participantes tienden a calificar de una manera más satisfactoria el taller (Figura 20).

Figura 20. Distribución de los puntajes de la evaluación al TaFADoCS



En el análisis de discriminación utilizando la prueba *t de Student*, se observas que todos los reactivos discriminan con significancias de $\alpha=.000$ hasta $\alpha=.046$, lo cual indica que los reactivos ayudan a diferenciar entre los puntajes bajos y altos, es decir, a los profesores más insatisfechos de los satisfechos.

La confiabilidad¹³ de la prueba (consistencia interna) se calculó mediante el estadístico Alfa de Cronbach (α)¹⁴. Se obtuvo un $\alpha=0.92$, lo que indica que el instrumento es confiable.

Para conocer la estructura del instrumento se empleó el análisis factorial con rotación *oblimin*. Se observó que el valor de adecuación muestral es moderado y explica un 77% de la varianza (Tabla 8), sin embargo los siete factores extraídos no convergen con 25 iteraciones y por lo tanto, no se genera la matriz de patrón (Tabla 9). Lo cual indica en primer lugar, que los patrones de respuesta están sesgados (lo cual se pudo observar desde el análisis descriptivo), pero también, se observa que los datos empíricos no ajustan con la estructura teórica original.

¹³ La confiabilidad es el grado en que un instrumento de evaluación psicológica mide algo en forma consistente. Un instrumento confiable está relativamente libre de errores de medición, por lo que las calificaciones obtenidas en el instrumento son cercanas en valor numérico a las verdaderas calificaciones de los examinados. El coeficiente de confiabilidad es entre .00 y 1.00 (Aiken, 2003).

¹⁴ El (α) Alfa de Cronbach es el promedio de las correlaciones entre los valores de cada uno de los pares de reactivos de la prueba. Dado que se trata de una correlación puede adoptar valores de entre -1.0 y 1.0. Ofrece una medida de que tan consistente es la prueba en diferentes mediciones con poblaciones similares utilizando el mismo instrumento con los mismos reactivos (Aiken, 2003).

Tabla 9. Método de extracción: análisis de componentes principales

	Matriz de componente^a						
	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
P1			.628				
P2	.528					.475	
P3					.786		
P4	.802						
P5	.672						
P6	.727						
P7			.405			.524	
P8	.784						
P9	.656						.448
P10	.753						
P11	.818						
P12	.801						
P13	.539	.674					
P14	.575	.632					
P15	.565			.482			
P16	.633	.543					
P17	.450			.491			
P18	.704						
P19	.725	-.431					
P20	.776	-.422					
P21	.711						
P22	.706						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 7 componentes extraños.

Tabla 10. Matriz de patrón

Matriz de patrón

a. La rotación no ha podido converger en 25 iteraciones. (Convergencia=.000).

Al llevar a cabo el análisis descriptivo se observa que existe la presencia de sesgo en el instrumento, pero esto es congruente con la intención del taller, ya que se espera que los profesores estén satisfechos con esta experiencia formativa. Asimismo se pudo observar en el análisis factorial que el instrumento no logró agruparse por factores; no obstante, esto no sugiere que no sea válido, ya que en el análisis de componentes principales se observa que el instrumento tiene una estructura unidimensional. En futuros estudios del cuestionario habrá que realizar modelamiento de ecuaciones estructurales para recabar evidencia de dicha unidimensionalidad.

Los resultados obtenidos nos hacen suponer la presencia de deseabilidad social (DS) en las respuestas, o bien que la respuesta solicitada es evidente para para los profesores. Cronbach (1946) citado por Domínguez y cols. (2012), menciona que la DS se ha concebido como un sesgo en la tendencia de respuesta.

Otra observación importante a la versión final del instrumento de evaluación es en relación a los reactivos de respuesta abierta, que generaron confusiones al contestar, tales fueron los casos de los comentarios adicionales al taller y al equipo docente, donde se asignó calificación a ambos reactivos cuando no lo solicitaba.

Conclusiones

La evaluación realizada al Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud (TaFADoCS) tuvo como objetivo identificar fortalezas y áreas de oportunidad a partir del análisis de los resultados obtenidos en la evaluación final del taller, tomando en cuenta sus cuatro primeras imparticiones del año 2017.

Es importante recalcar que el TaFADoCS tiene como propósito desarrollar habilidades para ejercer el rol docente de manera ética y profesional en la iniciación y actualización a la docencia universitaria en ciencias de la salud, mediante la implementación de actividades que propicien el aprendizaje experiencial, la enseñanza situada, y la práctica reflexiva que fundamentan el Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (UDA, 2017). Es dirigido a los profesores interesados en formar parte de la planta docente de la Facultad de Medicina (FM) y a aquellos que deseen actualizar su práctica docente.

Para que el TaFADoCS logre su propósito se fundamenta en el modelo por competencias, el Modelo Educativo para Desarrollar Actividades Profesionales Confiables (MEDAPROC) y el Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina (CEDEM). Siendo éstos los que ayudan a definir el contenido del taller.

Al finalizar cada taller se solicita al profesor participante que conteste un cuestionario de evaluación final al taller. Siendo estos resultados los que se trabajaron en la presente tesina a través de un análisis de la evaluación de tipo descriptivo. Los resultados obtenidos fueron en general satisfactorios.

Cabe destacar que parte de las modificaciones y mejoras al TaFADoCS han sido realizadas gracias a una evaluación llevada a cabo de manera informal, por llamarlo de alguna manera, que ha consistido en la aportación de comentarios de realimentación y observaciones hechas ya sea de los mismos profesores formadores como por parte de los participantes durante la impartición del taller. Gracias a estas aportaciones, el taller también ha ido mejorando.

Una ventaja muy importante y significativa son las condiciones físicas y estructurales con las que cuenta la SEM, como son las aulas de formación docente que cuentan con proyector, pizarrón blanco, equipo de cómputo y audio, red inalámbrica y alámbrica, mesas, sillas e iluminación de buena calidad, además de contar con tabletas electrónicas de las cuales puede hacer uso cada uno de los profesores participantes.

A partir de la evaluación realizada al TaFADoCS surge la necesidad de hacer un seguimiento y evaluación a mediano y largo plazo al impacto que ha tenido el taller en la práctica docente de los profesores egresados, teniendo como objetivo identificar las necesidades y dificultades a las que se enfrentan en la implementación de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, en la relación profesor-estudiante y estudiante-estudiante, la resolución de conflictos en el grupo, el uso de recursos tecnológicos, entre otros. Una buena estrategia de seguimiento sería la tutoría, la cual permitirá dar intervención inmediata e información valiosa al desempeño del docente y al mismo tiempo al taller.

Por otro lado, no es suficiente contar con lo necesario para la impartición del taller sino se está tomando en cuenta la información obtenida en cada evaluación final, ya que ésta determina el grado de congruencia que existe entre lo que se hace y los objetivos previamente establecidos (Tyler, 1967).

La programación de formación y actualización docente que ofrece la Unidad de Desarrollo Académico (UDA) de la Secretaría de Educación Médica (SEM) de la Facultad de Medicina (FM) es amplia y variada por lo que aún quedan por evaluar varios talleres. Sin embargo, por el momento no cuenta con el personal necesario para realizar esta tarea, así que las modificaciones que se han realizado han sido por medio de una evaluación informal (como se mencionó anteriormente), observaciones y sugerencias directas, muchas veces de profesores cercanos a la UDA.

Después de las áreas de oportunidad identificadas en el TaFADoCS y hacer su respectiva intervención de mejora se espera que el taller sea aún más enriquecedor y dé mejores beneficios a los profesores de la FM y en consecuencia a los estudiantes quienes son los que reciben los frutos del trabajo que se lleva a cabo.

Es importante resaltar la importancia de la pedagogía en la formación docente de los profesores de la FM, al ser quien se adentra al contexto para conocerlo, analizarlo e identificar las necesidades educativas para después intervenir en su formación. De manera particular en el TaFADoCS, la labor pedagógica se centra principalmente en la elaboración de estrategias, dado que los profesores participantes no son únicamente de las ciencias de la salud, lo que implica trabajar de forma interdisciplinaria.

Los aprendizajes obtenidos durante la elaboración de esta tesina han sido significativos, al confirmar mi pasión por la educación y mi deseo de continuar en la formación docente. Al mismo tiempo identifiqué mis deficiencias y mi falta de formación en unas áreas, principalmente en la evaluación cuantitativa.

Para finalizar, reitero mi compromiso con la Secretaría de Educación Médica con quien he iniciado mi vida profesional como pedagoga, y con los profesores de la Facultad de Medicina con quienes tengo una gran labor: mostrar la importancia de la pedagogía en su labor docente.

Bibliografía

- Aboites, Hugo. (2010). La Educación Superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: De la comercialización a la adopción del proyecto Tuning de competencias. *Educación Superior y Sociedad*, 15 (1), 25-44, UNESCO
- Aiken, Lewis. (2003). *Test psicológicos y evaluación*. México: Pearson Education.
- Asociación Autónoma del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México. (2017-2019). *Contrato Colectivo de Trabajo*. UNAM.
- Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina, A. C. Recuperado de <http://www.amfem.edu.mx/index.php/acerca/mision>
- Baquero, R., (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles Educativos*, XXIV (97-98), 57-75, México: UNAM.
- Barrón, María. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, XXXI (125), 76-87, México: UNAM. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211980006>
- Briñas, L. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. *Foro de Educación*, (12), 25-44.
- Carvalho, J., Casas, L., Luengo, R., Paniagua, A. (2017). Blended learning en la formación permanente del profesorado. Aportaciones de asesores de formación sobre modalidades formativas. *Revista de Educación a Distancia*, (52). doi: <http://dx.doi.org/10.6018/red/52/3>
- Cook, D., Levinson, A., Garside, S., Dupras, M., Erwin, J., Montori, M. (2010). Instructional design variations in internet-based learning for health professions education: a systematic review and meta-analysis. *Acad Med*, 85(5), 909-22.

- Delors, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- DeVellis, R. (2003). *Scale Development Theory and Applications*, (2da. Ed), London: Sage Publications.
- Díaz Barriga, Frida (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*, México: McGraw-Hill.
- Díaz, F., Hernández, G., & Rigo, M. (2009). *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: Contribuciones del socioconstructivismo*, México: UNAM.
- Domínguez, A., Aguilera, S., Acosta, T., Navarro, G., y Ruiz, Z. (2012). La deseabilidad social revalorada: más que una distorsión, una necesidad de aprobación social. *Acta de Investigación Psicológica*, 2(3), 808-824.
- Escudero, T. (2003). La formación pedagógica del profesorado universitario vista desde la enseñanza disciplinar. *Revista de Educación*, (331), 101-121.
- Espinosa, O., Hamui, A., González, A. & Sesma, D. (2017). *El taller de formación y actualización docente en Ciencias de la Salud para profesores de la Facultad de Medicina de la UNAM: didáctica, tecnología e innovación*, presentado en Foro: Educación Superior, innovación e internacionalización en Virtual Educa, Bogotá, ISBN 978-959-312-260-3. Recuperado de <http://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/el-taller-de-formacion-y-actualizacion-docente-en-ciencias-de-la-salud-para-profesores>
- Fenoll-Brunet, María Rosa y Harden, Ronald M. (2015). La excelencia en educación médica: ASPIRE. *Revista Internacional Educación Médica*, 16(2), 109-115, España: ELSEVIER. Recuperado de <http://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-la-excelencia-educacion-medica-aspire-S1575181315000297>

- Hamui, A., Varela, M., Ortiz, A., y Torruco, U. (2015a). Las actividades profesionales confiables: un paso más en el paradigma de las competencias en educación médica. *Revista de la Facultad de Medicina*, 58 (5), 24-39.
- Hamui, A., Varela, M., Ortiz, A. y Torruco, U. (2015b). Modelo educativo para desarrollar actividades profesionales confiables. *Rev Med Inst Mex Seguro Soc.* 53 (5), 616-29.
- Kellaghan, TH. y Stuffl. D. (eds.) (2003). *International Handbook of Educational Evaluation*, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Leyva, Y. (2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores*. México: UNAM.
- Livas, I. (1977). *Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa*. México: Trillas.
- Lozano y Varela (2010). *Guía conceptual de competencias*. Documento de la Facultad de Medicina, Secretaría de Educación Médica, UNAM.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2003) La definición y selección de competencia clave. Resumen ejecutivo.
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura de Médico Cirujano* (2010). Facultad de Medicina, UNAM.
- Ramírez, M. (2015). *Formación de profesores en la Facultad de Medicina, UNAM. Experiencia 2009-2013*. Tesis de maestría. México: UNAM.
- Unidad de Desarrollo Académico (2017). Programa Académico del Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud, Facultad de Medicina, Secretaría de Educación Médica, UNAM.

- Universidad Nacional Autónoma de México (2017). Portal de Estadística Universitaria. Recuperado de http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php
- Urra, E., Muñoz, A., & Peña, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Scientific Electronic Library Online*, 10 (2).
- Sánchez, M. y cols. (2015). *Educación Médica. Teoría y práctica*. México: Elsevier.
- Schunk H., Dale (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*, (6a. ed), México: Pearson.
- Schön, D. A. (1988). Coaching reflective teaching. En P. Grimmett y G. L. Erickson (comps.). *Reflection in Teacher Education*. Nueva York: Pacific Educational Press, The University of British Columbia and Teachers College, Columbia University.
- Scriven, Michael (1967). *The methodology of evaluation*, en R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (eds.).
- Secretaría de Educación Médica (02 de junio de 2017). *Unidad de Desarrollo Académico*. Recuperado de <http://sem.facmed.unam.mx/?q=node/2>
- Tyler, R., Gagne, R., y Scriven, M. (eds.) (1967). *Perspectives of Curriculum Evaluation*, Chicago: Rand McNally.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*, (11a. ed), México: Pearson.
- Zúñiga, M. (2012). Unidad 3: *La evaluación* (diapositivas ppt).

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de Evaluación Docente en Medicina

<p style="text-align: center;">FACULTAD DE MEDICINA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MÉDICA CUESTIONARIO EVALUACIÓN DOCENTE EN MEDICINA (CEDEM)</p> <p>El cuestionario es anónimo y la información recabada es confidencial y sin consecuencias en tu desempeño académico. Se te solicita que las respuestas y los comentarios que realices en el cuestionario sean honestos, objetivos y constructivos. Todos los profesores a evaluar han sido informados de este proceso. Al término del ciclo escolar vigente, se entrega a cada profesor un informe de su evaluación docente con los resultados y comentarios anónimos sobre su desempeño, para que identifique fortalezas y áreas de desarrollo que puede mejorar. ¡Gracias por tu participación, tu opinión hace la diferencia!</p>						Núm.	Enunciado	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	No aplica
Planeación-gestión	1	Presenta el programa al inicio del curso (objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación).										
	2	Ajusta la planeación del curso de acuerdo al avance del grupo.										
	3	Orienta al estudiante sobre procesos de administración escolar.										
	4	Orienta al estudiante en la solución de problemas académicos.										
Didáctica	5	Explica con claridad los temas de la asignatura.										
	6	Guía las discusiones en el proceso educativo.										
	7	Propicia la interacción académica entre los estudiantes.										
	8	Emplea diversas estrategias didácticas para abordar los contenidos de la asignatura.										
Aplicación	9	Favorece la autocrítica y la crítica constructiva durante el proceso educativo.										
	10	Vincula los contenidos del curso con los de otras asignaturas.										
	11	Relaciona los contenidos de su asignatura con la problemática sociocultural local y global.										
	12	Favorece la reflexión de los temas para su aplicación en situaciones clínicas.										
	13	Atiende las dificultades del aprendizaje de los estudiantes.										
	14	Establece una comunicación clara y efectiva con los estudiantes.										
Comunicación	15	Emplea diferentes estrategias de comunicación individual y de grupo.										
	16	Promueve el desarrollo de habilidades interpersonales, para una comunicación efectiva.										
	17	Adecua la terminología médica al nivel de avance de los alumnos.										
Profesionalismo	18	Reflexiona sobre los aspectos éticos relacionados con la práctica médica										
	19	Reflexiona sobre la visión humanística de la profesión en el contexto de su asignatura										
	20	Propicia la vocación de servicio en los estudiantes.										
	21	Pone énfasis en aspectos éticos vinculados con los contenidos de la asignatura.										
Evaluación realimentación	22	Informa sobre los aspectos legales relacionados con la práctica médica.										
	23	Evalúa la comprensión y aplicación de los temas más que su memorización.										
	24	Emplea diferentes recursos o procedimientos para evaluar el curso.										
	25	Es congruente entre lo que enseña y lo que evalúa.										
	26	Dialoga con los estudiantes sobre su desempeño para el reconocimiento de sus logros y avances.										
	27	Evalúa de manera continua.										
	28	Evalúa de manera justa.										

Anexo 2. Cuestionario de evaluación del Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud

Evaluación TaFADoCS Marzo-Abril 2017

A continuación se presenta un cuestionario para evaluar el Taller de Formación y Actualización Docente en Ciencias de la Salud subdividido en categorías. Por favor, tómese el tiempo necesario para responder a cada pregunta de acuerdo con su experiencia y percepción. Su opinión es muy importante para nosotros y los resultados de esta encuesta serán utilizados para mejorar las actividades planeadas para este taller y para el resto de las actividades de formación docente que ofrece la Unidad de Desarrollo Académico (de la Secretaría de Educación Médica, Facultad de Medicina UNAM).

SIGUIENTE

Nunca envíe contraseñas a través de Formularios de Google.

Evaluación TaFADoCS Marzo-Abril 2017

*Obligatorio

En el taller:

En el taller:

Se mostró el programa al inicio (objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación). *

1 2 3 4

Deficiente Satisfactorio

Las sesiones se llevaron a cabo en el tiempo y forma establecidos. *

1 2 3 4

Deficiente Satisfactorio

El tiempo del taller fue suficiente para lograr el propósito establecido. *

1 2 3 4

Deficiente Satisfactorio

ATRÁS SIGUIENTE

Las estrategias didácticas:

Generaron el interés y motivación del estudiante. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Se presentaron en una secuencia lógica para el logro de los objetivos. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Favorecieron que los participantes comprendieran el tema. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Promovieron la interacción entre los participantes. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

ATRÁS

SIGUIENTE

El contenido temático:

Cubrió mis expectativas. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Será de utilidad para mi práctica docente. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

ATRÁS

SIGUIENTE

El material didáctico utilizado...

Fue claro, preciso y útil. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Promovió el logro del aprendizaje. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Correspondía con los contenidos de cada temática. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

[ATRÁS](#) [SIGUIENTE](#)

El aula virtual:

Fue fácil de utilizar (instrucciones claras, indicaciones de navegación suficientes, uso de íconos, etc.) *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Presentó un interfaz amigable para su uso (envío de tareas, descarga de materiales, participación en foros, etc.) *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Incluyó actividades que favorecieron la interacción entre usuarios. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Presentó una organización (distribución y estructuración) del sitio adecuada. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

[ATRÁS](#) [SIGUIENTE](#)

El equipo docente:

Demostró dominio de los conocimientos de cada temática abordada. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Mostró congruencia entre lo que decía y hacía. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Promovió el aprendizaje independiente y el interés en profundizar en los temas. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Promovió el pensamiento crítico. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Fue capaz de mediar y resolver situaciones de conflicto. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

Atendió las dificultades de los participantes. *

	1	2	3	4	
Deficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Satisfactorio

ATRÁS

SIGUIENTE

Autoevaluación y comentarios

Temas en los que le interesa continuar su formación y actualización docente. *

Tu respuesta

A manera de autoevaluación. En una escala del 1 al 10, ¿Qué calificación asigna a su desempeño? (considere su compromiso, tiempo invertido y comprensión de las temáticas) Justifique su calificación. *

Tu respuesta

Comentarios adicionales sobre el taller

Tu respuesta

Comentarios adicionales para el equipo docente

Tu respuesta

ATRÁS

ENVIAR

Anexo 3. Cuestionario de evaluación del Taller de Introducción a la Enseñanza de la Medicina (TIEM)

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MÉDICA
UNIDAD DE DESARROLLO ACADÉMICO
EVALUACIÓN DE PROFESORES**

**TALLER
PERIODO DE IMPARTICIÓN**

Utilizando la siguiente escala, anota en el espacio correspondiente la puntuación que consideres adecuada para el desempeño de la profesora.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5	4	3	2	1

PREGUNTAS	PROFESOR
1. Promueve el autoaprendizaje	
2. Promueve el pensamiento crítico	
3. Demuestra conocimiento en la temática tratada	
4. Utiliza metodología acorde a los contenidos	
5. Promueve el aprendizaje de habilidades	
6. Emplea un lenguaje comprensible	
7. Estimula la capacidad para resolver problemas	
8. Favorece la participación	
9. Proporciona re-alimentación	
10. Se muestra disponible	
11. Atiende a los participantes	

12. Su actitud es congruente con los conocimientos que difunde	
13. Cumple con las normas de evaluación establecidas	

Comentarios_____

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MÉDICA
UNIDAD DE DESARROLLO ACADÉMICO
EVALUACIÓN A TALLERES 2016**

Por favor marque con una **X**, la respuesta que se adecúe mejor a su opinión.

1. El tiempo destinado para desarrollar las actividades programadas del taller fue:
Suficiente () Insuficiente ()
2. Para cada una de las sesiones el aula fue adecuada:
Virtual Sí () No () Presencial Sí () No ()
3. Las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores propiciaron mi aprendizaje:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()
4. Los conocimientos adquiridos en este taller son de utilidad para mi práctica docente:
Del 100% al 80 % () Del 79% al 60%() Del 59% al 40% () Del 39% al 20% () Del 19% al 0% ()
5. Los temas se relacionaron entre sí para dar continuidad al taller:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()
6. Comprendí los contenidos del taller:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()
7. Las lecturas propuestas fueron apropiadas a mi nivel académico:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()
8. Mis expectativas con respecto al contenido del taller fueron satisfechas:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()

9. Durante el desarrollo del taller los profesores titulares estuvieron presentes:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()

10. Las actividades del taller se desarrollaron de manera organizada:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()

11. El material de apoyo utilizado por los profesores favoreció mi aprendizaje:
Siempre () Casi siempre () A veces () Casi nunca () Nunca ()

12. Se revisó la mayor parte de las lecturas propuestas para este taller:
Totalmente de acuerdo () De acuerdo () Parcialmente de acuerdo ()
Parcialmente en desacuerdo () Totalmente en desacuerdo ()

13. A su criterio ¿cuáles fueron las características más sobresalientes del taller?

14. ¿Qué aspectos del taller pueden mejorar?

15. ¿Cómo fue su desempeño como alumno?

16. ¿Con qué temas le gustaría continuar su formación docente?

Gracias por su colaboración