



Evaluación de los Diplomados de Formación Continua del Departamento de Investigación en Educación Médica.



Fernando Flores Hernández

Facultad de Medicina, UNAM

fernando_flores@unam.mx

Evelyn Rodríguez Vargas

Facultad de Medicina, UNAM

erodriguezva24@gmail.com

Michelle Alexandra Castro Guerrero

Escuela de Medicina Intermédica, UNAM

mc4516107@gmail.com

Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo.

b) Reportes, parciales o finales, de investigación con referente empírico

Resumen

Se presenta un avance de la evaluación docente de dos diplomados impartidos por la Secretaría de Educación Médica de la Facultad de Medicina; el Diplomado Internacional de Investigación en Ciencias de la Salud y el Diplomado en Fundamentos y Procesos de la Evaluación Educativa. Se analizaron 137 valoraciones obtenidas mediante un instrumento cualitativo con preguntas abiertas, orientado a explorar la percepción de la competencia docente. El análisis de contenido abordó dimensiones como: aportes a la formación, transferencia de conocimientos a la práctica, adecuación de contenidos, desempeño docente, fortalezas y áreas de oportunidad. Los participantes manifestaron una percepción positiva de ambos diplomados, destacando la utilidad y aplicabilidad de los conocimientos adquiridos. En cuanto al desempeño docente; resaltaron el alto nivel de preparación, habilidades comunicativas y didáctica de los profesores. Como áreas de mejora, señalaron la necesidad de mayor ejemplificación por parte del profesorado y una mejor integración de recursos tecnológicos en el desarrollo de las sesiones.

Palabras clave: Evaluación docente, Formación continua, Investigación, Evaluación educativa.



Justificación

Este proyecto parte de una concepción actualizada de la evaluación en la formación continua docente, que la entiende como una herramienta estratégica para comprender procesos de aprendizaje y transformación profesional, más allá de la mera medición de resultados (Cabrera & Gutiérrez, 2021). En este sentido, la evaluación de los diplomados analizados se enmarca en un enfoque cualitativo que valora la percepción de los participantes sobre la aplicabilidad de los conocimientos, el desempeño docente y la transferencia a su práctica profesional. Retomando aportes por De Vicente Rodríguez et al. (2006) y Bravo Echevarría et al. (2021), se privilegia una mirada integral y contextualizada que reconoce la complejidad del fenómeno educativo. Así, este estudio no sólo documenta la satisfacción de los participantes, sino que también busca identificar áreas de mejora, alineándose con propuestas actuales que promueven evaluaciones formativas, participativas y orientadas a la mejora continua de los programas de formación.

Enfoque conceptual

La evaluación en los procesos de formación continua docente ha dejado de concebirse exclusivamente como una instancia final para medir resultados. Actualmente, se entiende como una herramienta estratégica que permite comprender el proceso de aprendizaje, identificar transformaciones en la práctica educativa y valorar los cambios generados en los participantes a lo largo del tiempo (Cabrera & Gutiérrez, 2021). Evaluar no es solo comprobar si los contenidos fueron asimilados, sino analizar en qué medida impacta la práctica pedagógica, la reflexión crítica y el compromiso profesional del docente.

En este contexto, la evaluación de diplomados y programas de formación continua requiere enfoques que integren tanto la perspectiva cuantitativa como cualitativa, capaces de capturar la complejidad del fenómeno educativo. Uno de los referentes clásicos en este campo sigue siendo el modelo propuesto por Serrano, Moreno Olivos, Pons Parra y Lara Villanueva (2009), que utilizan un análisis de ecuaciones estructurales para evaluar dimensiones como: la adecuación del contenido, la productividad, eficacia, eficiencia y efectividad de los programas. Aunque este enfoque técnico ofrece datos objetivos valiosos, su limitación radica en una posible reducción del fenómeno educativo a indicadores fácilmente cuantificables, dejando de lado aspectos más subjetivos igualmente relevantes, como la percepción del cambio profesional o la aplicación contextual del conocimiento.



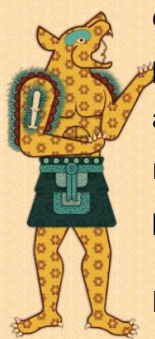
Frente a esta limitación, emergen propuestas más integrales como quienes plantean un modelo evaluativo basado en más de cien indicadores agrupados en siete dimensiones (De Vicente Rodríguez, Bolívar Botía y Domingo Segovia, 2006). Este marco de orientación cualitativa permite analizar todo el proceso formativo: desde la planificación y la pertinencia de los contenidos hasta la transferencia efectiva al entorno laboral. En el caso específico de los diplomados, donde la duración acotada exige una mayor precisión en los objetivos y en la medición del impacto, este enfoque cobra especial relevancia al centrarse no solo en lo enseñado, sino en cómo se traduce en la acción educativa cotidiana.

Recientemente, la literatura ha mostrado un creciente interés por modelos de evaluación más situados y participativos. Bravo Echevarría, Fernández Peña y Miranda Izquierdo (2021) proponen un enfoque mixto que incorpora herramientas cualitativas, cuantitativas y la voz de los docentes en formación. Este enfoque no solo mide el impacto mediante indicadores objetivos, sino que también evalúa cambios en dimensiones como la disposición al cambio, la capacidad de reflexión pedagógica y el fortalecimiento del sentido profesional. De este modo, se reconoce que el aprendizaje profesional no siempre se refleja en resultados tangibles inmediatos, sino que muchas veces se manifiesta en transformaciones más profundas y duraderas.

En los últimos años, diversos estudios han reforzado la importancia de este enfoque plural e integrador. González & Torres (2022) destacan que los procesos de evaluación docente deben considerar factores como el contexto institucional, el acompañamiento posterior a la formación y el grado de autonomía del docente para implementar innovaciones. A su vez, Hernández-Sellés y Muñoz-Carril (2020) subrayan la necesidad de diseñar evaluaciones formativas, que permiten retroalimentar continuamente los programas y ajustar las estrategias en función de las necesidades reales de los participantes.

Otra línea de investigación relevante es la que propone la utilización de tecnologías para facilitar procesos evaluativos más dinámicos y participativos. Estudios recientes muestran que el uso de portafolios digitales, rúbricas compartidas y plataformas de seguimiento permiten una evaluación más personalizada, transparente y centrada en el aprendizaje (Salinas & López-Meneses, 2021). Estas herramientas tecnológicas no solo hacen más eficiente la evaluación, sino que también potencian el desarrollo profesional al generar espacios de reflexión metacognitiva.

En síntesis, la evaluación docente en programas de formación continua debe concebirse como un proceso integral, participativo y contextualizado. La combinación de enfoques cuantitativos y



cualitativos, junto con la incorporación de tecnologías educativas y la participación activa del profesorado, permite una comprensión más rica y completa del impacto formativo. Además, el desafío actual no radica únicamente en medir resultados, sino en diseñar evaluaciones que contribuyan realmente a la mejora continua de la práctica pedagógica, fortaleciendo el compromiso ético y profesional del docente en su entorno educativo.

Estrategia metodológica y Desarrollo

El presente proyecto recopiló 137 valoraciones mediante un cuestionario semiestructurado diseñado específicamente para captar la percepción cualitativa de los participantes respecto al desempeño docente e impacto formativo de los programas.

El instrumento incluyó siete preguntas orientadas a explorar la aplicabilidad práctica de los conocimientos adquiridos, las fortalezas y áreas de mejora tanto del contenido como del desempeño docente. El análisis de resultados se sustentó en la combinación del análisis de contenido desde un enfoque cualitativo, permitiendo identificar patrones y significados en las respuestas, mismas que agrupadas en categorías permiten su integración en términos porcentuales como se presentan en la sección de resultados.

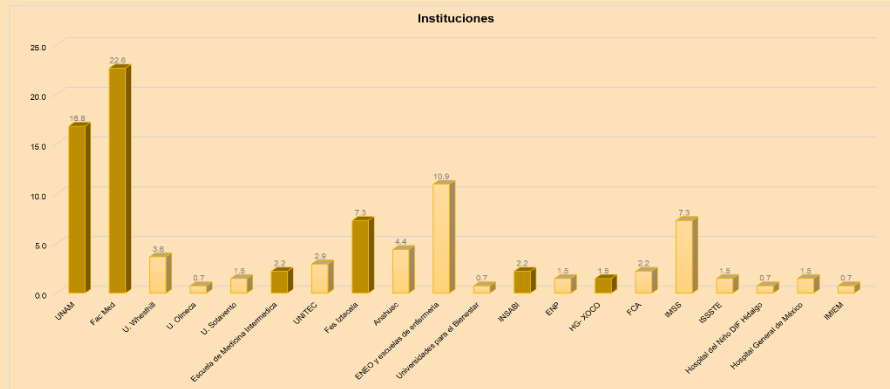
La propuesta de este enfoque se sustenta en una visión integral de la evaluación que prioriza no sólo la medición de resultados, sino también la comprensión del proceso de formación continua, dirigidas a la transferencia del conocimiento al contexto profesional y las transformaciones en la práctica educativa. En este sentido, el diseño conceptual y metodológico de la intervención se articuló desde una lógica interpretativa y contextualizada, alineada con propuestas recientes que valoran la participación del docente en formación y su reflexión crítica sobre el aprendizaje profesional.

Resultados y Conclusiones

Se evaluaron los registros de 137 participantes resumidos en: 91 mujeres (65.7%) y 46 hombres (34.3%), de los cuales 81 cursaron el diplomado de evaluación (59.1%) y 56 el diplomado de investigación (40.9%).

Las instituciones de adscripción se muestran en la **Figura 1**, donde se destacan las diversas *instancias* de la UNAM con un porcentaje total acumulado del 61.3% y 7.3% al Sistema Incorporado a la UNAM dando un total del 68.6% de la población UNAM, de los cuales el 22.6% corresponde a la Facultad de Medicina.

Figura 1. Distribución porcentual de participante por entidad académica



Sobre la pertinencia de los contenidos abordados en el desarrollo de los diplomados el 97% los considera adecuados y el 94% considera que los conocimientos adquiridos son transferibles a su actividad profesional y académica.

Sobre los aportes del diplomado a su formación, las respuestas obtenidas se agrupan en seis categorías, cuya distribución se ilustra en la **Figura 2:**

Conocimiento adquirido: los participantes reportaron haber comprendido diversos modelos y tendencias actuales en evaluación, identificando sus ventajas, desventajas y aplicabilidad institucional. Se destacó la importancia de los estándares e indicadores para la mejora continua en procesos de planeación, diseño curricular e instruccional.

Aplicabilidad: los participantes identificaron la relevancia de las competencias en el ámbito médico, así como la necesidad de considerar factores contextuales y sociales en la evaluación. Se resaltó la pertinencia de alinear los procesos formativos con el perfil de egreso y de integrar información contextual para una evaluación educativa efectiva.

Mejora continua: se reconoció la importancia de estructurar procesos evaluativos e investigativos por etapas, evaluables individual y globalmente. También se enfatizó el impacto de estos procesos en la toma de decisiones institucionales y en el desarrollo de programas basados en competencias.

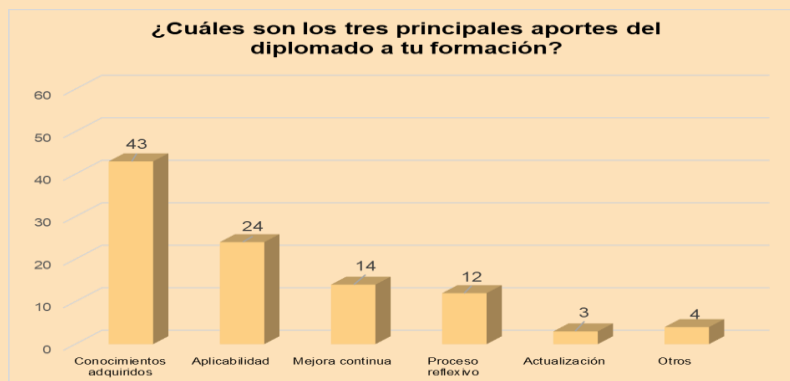
Proceso reflexivo: se promovió una reflexión crítica sobre la práctica docente y profesional, así como sobre la evaluación e investigación educativa. Esto permitió analizar la pertinencia de los modelos, la definición de indicadores y la necesidad de metodologías sistemáticas para su implementación.



Actualización académica: se subrayó la importancia de mantenerse al día en temas de evaluación, investigación y docencia. La actualización continua fue percibida como esencial para responder a los retos actuales del entorno educativo, fortalecer la práctica profesional y mejorar la calidad de los procesos formativos en un contexto dinámico y en constante transformación.

Otros: se mencionó la utilidad de los recursos digitales para socializar contenidos, la clarificación de conceptos clave (como constructo y dimensión) y la consolidación de competencias mediante evaluaciones integradoras. Asimismo, se valoró la resolución de dudas específicas y el fortalecimiento de fundamentos pedagógicos.

Figura 2. Aportes de los diplomados a la formación docente



Sobre las percepciones de las habilidades docentes y su aplicación en el entorno áulico se agrupan en cinco categorías fundamentales **Figura 3**, que permiten una comprensión integral del quehacer docente en contextos formativos complejos:

Conocimientos: se destacó la importancia del dominio conceptual y procedimental en las áreas disciplinares, así como la capacidad para integrar saberes teóricos con la práctica docente. Los participantes perciben un conocimiento profundo y actualizado, coherentes con los objetivos curriculares.

Didáctica: destacaron la habilidad para seleccionar, diseñar e implementar estrategias didácticas pertinentes, centradas en el estudiante y orientadas al desarrollo de competencias. Se mencionó la importancia de estructurar secuencias didácticas claras, con objetivos definidos, recursos adecuados y evaluaciones congruentes, que favorezcan el aprendizaje significativo y autónomo.

Disposición y comunicación: la actitud del docente fue identificada como un elemento central para el aprendizaje, destacándose la empatía, la apertura al diálogo, la escucha activa y la claridad en la

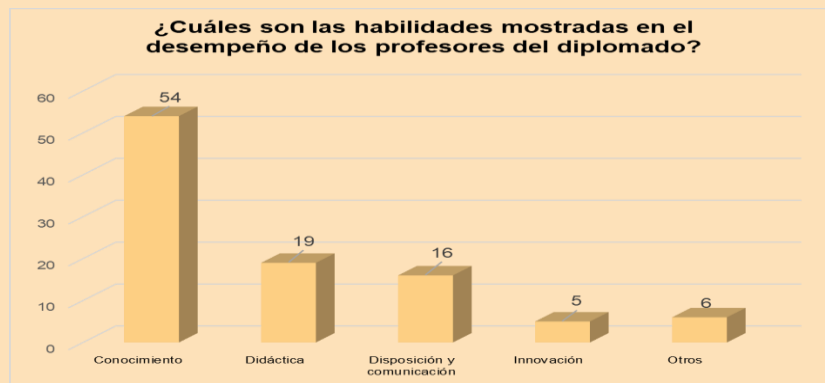


transmisión del conocimiento, que promueve la participación y el pensamiento crítico entre los estudiantes.

Innovación: se reconoció la capacidad del docente para incorporar tecnologías educativas, metodologías activas y enfoques interdisciplinarios como parte de un proceso de mejora continua. Los participantes resaltaron el valor de la creatividad en el diseño de experiencias de aprendizaje.

Otros: además de las categorías anteriores, se identificaron aspectos complementarios como: organización de recursos, evaluación formativa continua y autorreflexión docente. También se mencionó la importancia del trabajo colaborativo a lo largo de los procesos formativos.

Figura 3. Habilidades docentes



Las percepciones respecto a las fortalezas de los docentes se organizaron en tres categorías **Figura 4** que reflejan tanto su formación y experiencia como sus habilidades comunicativas y pedagógicas en el aula:

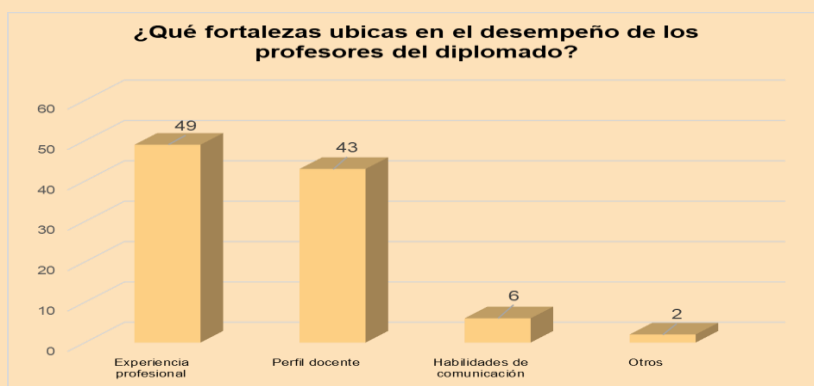
Experiencia profesional: se reconoció el amplio conocimiento disciplinar y la sólida formación de los docentes, quienes cuentan con una trayectoria profesional destacada en sus respectivos campos. Los participantes valoraron especialmente la capacidad de integrar la teoría con la práctica, lo cual enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que fortalece la comprensión de los contenidos y aporta profundidad a las discusiones académicas.

Perfil docente: se destacó la facilidad con la que los docentes transmiten información y aclaran dudas, así como su dominio del tema, disposición para brindar retroalimentación oportuna y uso eficaz de recursos didácticos y digitales. Estas características contribuyeron a generar clases claras, dinámicas y comprensibles, lo que facilitó la apropiación del conocimiento.



Habilidades de comunicación: la comunicación efectiva fue identificada como un factor clave en el desempeño docente. Los participantes resaltaron la confianza y cercanía que los profesores logran establecer, así como su atención personalizada a los estudiantes. El dominio del contenido, acompañado de una presentación clara y estructurada, favoreció un ambiente de aprendizaje enriquecedor, donde la interacción, el intercambio de ideas y la resolución de dudas ocurrieron de manera fluida y significativa.

Figura 4. Fortalezas docentes



Se identificaron diversas áreas de oportunidad orientadas a fortalecer la práctica docente, que se organizan en cuatro categorías **Figura 5**. Se describen a continuación, destacando como factor recurrente “*dirigir los planteamientos desarrollados a educación superior y no solo a ciencias de la salud*”:

Ejemplificación: se destacó la importancia de ilustrar los contenidos con ejemplos concretos y pertinentes, no limitados exclusivamente al ámbito de las ciencias de la salud, al ampliarlo hacia otros campos de la educación superior, para favorecer la comprensión interdisciplinaria y contextualizada de los temas abordados.

Asesoría y tutoría: los participantes manifestaron interés en contar con un acompañamiento más cercano y sostenido fuera de las sesiones síncronas, que permitiera profundizar lo aprendido a través de proyectos de formación continua.

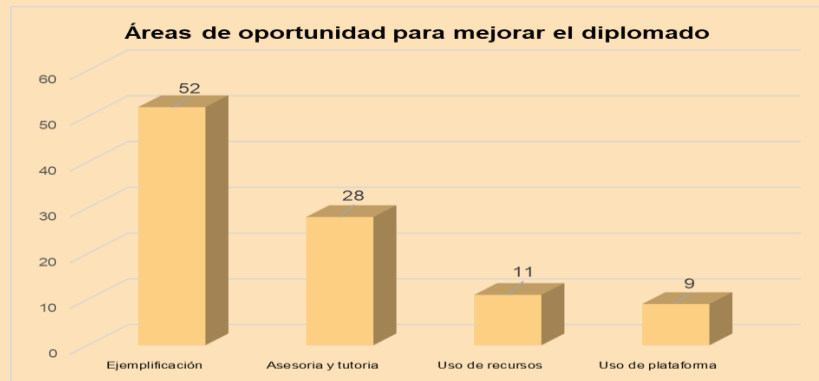
Uso de recursos: se señaló la necesidad de mejorar la calidad técnica de los recursos empleados, especialmente en actividades sincrónicas, donde la baja calidad del audio dificulta la comprensión. Asimismo, se sugirió diversificar las herramientas didácticas mediante el uso de metodologías más



dinámicas, como la gamificación, que podría hacer más atractiva la participación y mejorar el compromiso estudiantil.

Uso de la plataforma virtual: se identificó como área de mejora la planificación de recursos en el aula y que complementa a las sesiones presenciales, permitiendo que sean más dinámicas y prácticas. Se propuso incorporar actividades interactivas, incluir ejemplos contextualizados a situaciones reales y se recomendó ampliar la bibliografía de consulta para favorecer el aprendizaje autónomo.

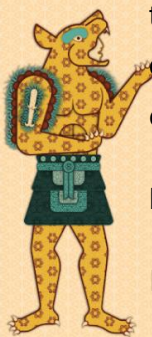
Figura 5. Áreas de oportunidad docente



Los resultados del presente estudio reafirman la necesidad de concebir la evaluación en la formación continua docente como un proceso integral, formativo y contextualizado, más allá de una medición terminal de resultados. A partir del análisis de las percepciones de los participantes, se confirma que los diplomados evaluados contribuyen significativamente a la actualización profesional, el fortalecimiento de las competencias docentes y la aplicación efectiva de conocimientos en contextos reales de la educación superior.

El enfoque cualitativo permitió identificar con profundidad las fortalezas del cuerpo docente, destacando su experiencia profesional, dominio del contenido, capacidad de comunicación, y disposición didáctica. Asimismo, se reconocen avances en la apropiación conceptual, la reflexión crítica y la intención de transferencia a la práctica, lo cual evidencia un impacto más allá del aula virtual. No obstante, se identificaron áreas de oportunidad clave, especialmente en el uso de recursos tecnológicos, asesoría personalizada, ejemplificación transversal y mejora en las condiciones técnicas y metodológicas del entorno virtual.

Este análisis aporta elementos valiosos para orientar futuras acciones de mejora, subrayando la importancia de incorporar modelos evaluativos centrados en la experiencia del participante, la



transformación profesional y el contexto institucional. En suma, el estudio refuerza la relevancia de diseñar estrategias formativas sostenibles, innovadoras y flexibles, que acompañen de manera efectiva los desafíos actuales de la docencia en educación superior.

Referencias

- Bravo Echevarría, B., Fernández Peña, C. L., & Miranda Izquierdo, J. (2021). La evaluación de impacto en la formación inicial de docentes. *Atenas*, 54, 39–57. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055153003/html/>
- Cabrera, N., & Gutiérrez, A. (2021). Evaluación del aprendizaje en la formación docente: Perspectivas para la mejora continua. *Revista de Educación y Desarrollo*, 58, 45–60. <https://doi.org/10.22201/su.ed.2021.58.04>
- De Vicente Rodríguez, P. S., Bolívar Botía, A., & Domingo Segovia, J. (2006). Elementos para la evaluación de programas de desarrollo profesional del docente. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 24(1), 123–152. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/3952>
- González, M., & Torres, M. (2022). Evaluación de la formación continua del profesorado: desafíos y oportunidades. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 71–90. <https://doi.org/10.15366/riee2022.15.1.004>
- Hernández-Sellés, N., & Muñoz-Carril, P. C. (2020). Evaluación formativa en formación docente: claves para el diseño de programas efectivos. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, e22117. <https://doi.org/10.14201/eks.22117>
- Salinas, J., & López-Meneses, E. (2021). Evaluación digital en formación continua del profesorado: herramientas y experiencias. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 77–94. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.20.1.77>
- Serrano, J. M., Moreno Olivos, T., Pons Parra, R. M., & Lara Villanueva, R. S. (2009). Evaluación de programas de formación de profesores en métodos de aprendizaje cooperativo, basada en análisis de ecuaciones estructurales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1–17. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/207>