



Docencia con sentido: Qué piensan los estudiantes de medicina sobre la docencia

Florina Gatica Lara

Facultad de Medicina, UNAM

florgl69@gmail.com

Mónica Anastasia Ramírez Arrieta

Facultad de Medicina, UNAM

ramirez.arrieta.monica.sem@facmed.unam.mx

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

a) Planteamientos conceptuales para fundamentar nuevos problemas de investigación

Resumen

Este estudio cualitativo explora las percepciones de estudiantes de primer año de la licenciatura de medicina sobre la docencia y la evaluación, mediante el análisis temático de 5,558 comentarios escritos en el cuestionario EADD (2022) y un grupo focal. El enfoque busca rescatar la voz del estudiantado como actor crítico en los procesos formativos, más allá de escalas cuantitativas. Los hallazgos revelan una valoración general positiva del cuerpo docente, con sugerencias orientadas a mejorar las estrategias de enseñanza, promover una mayor articulación entre teoría y práctica y fortalecer la congruencia entre contenidos y evaluación. Los estudiantes valoran la enseñanza de los docentes no médicos y que siempre se vincule con la realidad profesional. La realimentación emerge como una necesidad formativa no resuelta. Este estudio destaca el valor del análisis cualitativo para visibilizar matices, emociones y demandas expresadas libremente por los estudiantes en procesos de evaluación docente en su formación académica y la percepción de los profesores.

Palabras clave: evaluación docente, estudiantes, investigación cualitativa, medicina, realimentación.

Justificación

En contextos formativos tan complejos como la educación médica, es imperativo repensar los mecanismos de evaluación docente desde perspectivas integradoras. Las herramientas



cuantitativas tradicionales tienden a ofrecer una imagen simplificada de la experiencia estudiantil, aunque los instrumentos como los cuestionarios por opinión del docente son la fuente confiable para obtener información sobre el desempeño del profesor en el espacio de aprendizaje y enseñanza, es importante aplicar otros abordajes para tener un panorama mayor sobre lo que ocurre en la práctica docente. Frente a ello, los comentarios abiertos permiten recuperar voces, matices y experiencias que, analizados rigurosamente, revelan aspectos esenciales de la práctica pedagógica. Asimismo, los grupos focales efectuados con estudiantes en el abordaje de la realimentación posterior a los exámenes parciales, dan cuenta de las prácticas de evaluación y realimentación que es necesario mejorar y en algunos casos implementar.

Los primeros años en medicina representan una etapa crítica, donde se consolidan fundamentos disciplinares y actitudes profesionales, los estudiantes se enfrentan al proceso de adaptación académica y lo que viven en sus ambientes de aprendizaje configura sus experiencias educativas. Comprender cómo perciben la enseñanza, la evaluación y la realimentación es importante para diseñar estrategias que favorezcan un aprendizaje significativo, situado y orientado a la práctica profesional. Este estudio cualitativo legitima y da contundencia a la palabra del estudiante, reconociéndose como insumo clave para mejorar la docencia.

Por todo lo anterior, el objetivo es: analizar cualitativamente las percepciones escritas y testimonios obtenidos de los grupos focales realizados con estudiantes de la licenciatura de medicina, sobre los procesos de evaluación y realimentación posterior a los exámenes parciales, con el fin de identificar tensiones, demandas y elementos valorados en el proceso formativo para orientar la mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Enfoque conceptual

Aunque la docencia es un proceso complejo, dinámico y multidimensional, es apremiante realizar estudios que permitan comprenderla y con ello promover acciones de mejora continua del profesorado hacia una formación de calidad de los futuros profesionales de la salud. La evaluación docente en la educación médica debe ser entendida como un proceso formativo, continuo y contextualizado. Desde el paradigma del constructivismo social (Vygotsky, 1978; Biggs, 2003), el aprendizaje no puede separarse de las interacciones que se dan en el aula y los significados que los estudiantes construyen en torno a ellas. En este sentido, la evaluación de la enseñanza debe considerar no sólo los resultados, sino también las percepciones y experiencias vividas por el estudiantado.



El concepto de alineación constructiva (Biggs, 2003) plantea que los objetivos de aprendizaje, la enseñanza y la evaluación deben estar en coherencia. Cuando esta coherencia falla, emergen percepciones de injusticia y desorientación en los estudiantes. Asimismo, la realimentación, entendida como devolución significativa sobre el desempeño, es central para el aprendizaje autorregulado (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

Los comentarios estudiantiles abiertos representan una oportunidad invaluable para capturar sentidos, emociones y sugerencias que difícilmente pueden ser expresados en escalas cerradas. Su análisis desde una perspectiva cualitativa permite comprender la dimensión simbólica y emocional de la práctica docente (Lincoln & Guba, 1985; Stake, 1995).

En el caso de la realimentación, es útil cuando el proceso de evaluación del aprendizaje es formativo, es decir, que se requiere de acciones docentes que de manera programada y oportuna orienten el esfuerzo del estudiante en busca de la mejora de su aprendizaje que generalmente, al ofrecerse posterior a los exámenes, Downing, S., & Yudkowsky, R. (2009), (en Sánchez, 2020), explican que “...proporcionar retroalimentación [es] útil sobre las fortalezas y áreas de oportunidad de los estudiantes con respecto a los [resultados] de aprendizaje” (p. 16). Por otra parte, está encaminada a ayudar al estudiante a observar los errores al ofrecer información del resultado de un proceso de evaluación. De acuerdo con Rowntree (en Sánchez, 2020), el conocer desde la opinión de docentes y estudiantes sobre la realimentación a su desempeño, se obtiene e interpreta información de manera consciente sobre el conocimiento y la comprensión, habilidades y actitudes de la otra persona. Hasta cierto punto la evaluación es un intento de conocer a esa persona [o a sí mismo]” (p.18). Además, “proporciona información que puede ser usada como retroalimentación para modificar las actividades de enseñanza aprendizaje a las que [docentes y alumnos] están comprometidos” (Sánchez, M., González, A., 2022 p. 66).

Estrategia metodológica

Se utilizó la técnica de análisis de contenido cualitativo (Qualitative Content Analysis), reconocida por su enfoque sistemático, riguroso y estructurado en el examen de datos textuales (Mayring, 2014; Schreier, 2012). Esta metodología resulta especialmente adecuada para abordar grandes volúmenes de texto no estructurado —como los 5,558 comentarios de estudiantes de primer año recopilados a través del cuestionario de evaluación docente EADD, aplicado en ocho asignaturas durante el ciclo 2022— y permite construir un sistema categorial útil para describir, clasificar e interpretar fenómenos complejos en contextos educativos (Krippendorff, 2013; Saldaña, 2021).



Complementariamente, se realizaron grupos focales con estudiantes, lo que enriqueció la interpretación de los hallazgos.

Participantes

En los cinco grupos focales participaron estudiantes de primer y segundo año de la licenciatura de medicina (N=20), de la Fac. de Medicina, UNAM. Además, se trabajaron los comentarios escritos del instrumento de evaluación docente EADD, administrados a los estudiantes de primer año durante el ciclo escolar 2024.

Instrumentos y procedimiento. A partir de los comentarios escritos vertidos en el EADD, se construyó un árbol de categorías con dos grandes dimensiones:

- **Didáctica:**
 - Estrategias de enseñanza
 - Estilo del docente en el aula
 - Vinculación entre teoría y práctica
- **Evaluación:**
 - Incongruencia enseñanza-evaluación
 - Evaluación no relacionada con el programa
 - Criterios de evaluación ausentes o claros
 - Presencia o ausencia de retroalimentación

Total de comentarios analizados:

Didáctica	5292	Total
Evaluación	266	5558

Con relación a los grupos focales de estudiantes, se generó otro árbol de categorías:

- **Conocimiento previo sobre la realimentación**
 - Propósito
 - Para qué me ha servido durante la formación
- **Recepción posterior al examen parcial**
 - Experiencia
- **Durante la formación**
 - Actividades vinculadas a la realimentación cotidiana



- En los conocimientos teóricos en qué momentos recibirla
- En los conocimientos prácticos en qué momentos recibirla
- **Características de las personas que la ofrecen durante la formación**
- **Relación entre evaluación y realimentación**
 - Organizada, contextualizada, instrumentos relacionada con el contenido, los resultados de aprendizaje y las actividades
- **Impacto**
 - Sobre la motivación, necesidades, mantener el interés por aprender y mejorar
 - Mayor participación en su formación

La codificación y el análisis fue realizado en Excel, siguiendo procedimientos de la técnica de análisis de contenido cualitativo (*Qualitative Content Analysis*), que permite una aproximación sistemática, rigurosa y estructurada al análisis de datos textuales (Mayring, 2014; Schreier, 2012). Asimismo, para su categorización e identificación de los testimonios se utilizó google pinpoint.

Desarrollo

El estudio se llevó a cabo en dos fases: el análisis de comentarios escritos y el desarrollo de grupos focales con estudiantes.

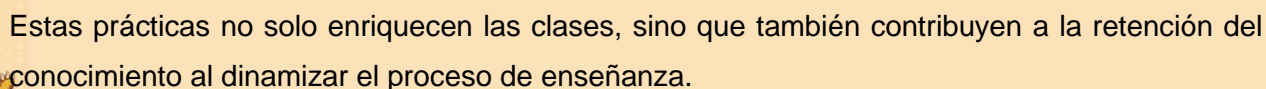
Al ser un estudio que utilizó datos secundarios (comentarios escritos), se manejaron datos anónimos de los participantes tanto en los comentarios escritos como en los grupos focales, con autorización del Departamento de Evaluación Educativa de la Secretaría de Educación Médica, de la Facultad de Medicina, UNAM. En los grupos focales se obtuvo consentimiento informado escrito durante las sesiones presenciales, la participación fue voluntaria y anónima. No se recolectaron datos sensibles y se garantiza la confidencialidad de la información.

Resultados y Conclusiones

Con relación al análisis de los comentarios escritos, se presentan en las categorías analizadas:

1. Didáctica: Estrategias que favorecen el aprendizaje

Los comentarios positivos de los estudiantes de primer año reflejan una fuerte valoración hacia docentes que implementan estrategias de enseñanza diversas, motivadoras y centradas en el aprendizaje significativo. Se destacan particularmente las clases que incorporan herramientas visuales (diagramas, videos, mapas conceptuales), plataformas virtuales y pizarras digitales.



Asimismo, los estudiantes resaltaron el valor del trabajo colaborativo y las actividades grupales como facilitadores del aprendizaje activo y la construcción colectiva del conocimiento. Las explicaciones claras, el uso de ejemplos cotidianos y la vinculación con la práctica clínica fueron recurrentemente valoradas. El cumplimiento del programa académico también fue señalado como un indicador de calidad docente.

La actitud del profesorado fue otro elemento clave: se reconoció positivamente a docentes empáticos, comunicativos, accesibles, que fomentan un ambiente de respeto y confianza.

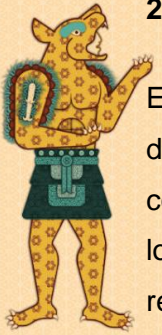
“Me gusta que en sus clases relacione los temas con la clínica, haciendo que pueda entender más los temas, es claro y didáctico.”

“Fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, orientándose a comprender y analizar, más que a memorizar.”

En relación con los grupos focales los testimonios coinciden con lo reportado en los comentarios escritos y permitieron enriquecer la información analizada. En este sentido, los estudiantes expresaron que es deseable que los profesores refuercen los contenidos y conocimientos adquiridos, que les provean de estrategias y materiales para estudiar y así tener otros elementos para ser evaluados de una manera más integral. Sugieren utilizar recursos interactivos o actividades diversas, los testimonios siguientes dan cuenta de esto:

[que los profesores apliquen]...“Mini exámenes o quizzes que puedas hacer que no dependan de la calificación con tu profesor para reforzar los temas, en el caso de esos quizzes podrías hacerlos cada cierto tiempo, reforzarlos en segundo o en años posteriores y no te da tanto nervio o estrés porque no depende tu calificación de eso, pero sabes que te está ayudando”

“Nosotros ahorita tenemos una doctora muy buena en su forma de enseñar, tiene tantos métodos que a fuerza te embona uno, es muy didáctico, ... ella a lo largo de los años ha aprendido que no todos aprendemos igual”.



2. Categoría, evaluación y realimentación: entre la claridad y la ambigüedad

En cuanto a la evaluación, los estudiantes manifestaron una apreciación positiva hacia los docentes que emplean criterios claros, evalúan de manera formativa y brindan retroalimentación constante. Se mencionaron favorablemente las evaluaciones diagnósticas, los quizziz temáticos, los exámenes orales y otras estrategias que permitieron medir el progreso real de su aprendizaje, reforzando sus conocimientos y fomentando la autonomía.

“Los quizziz que realiza [el profesor] son lo suficientemente exigentes... pudimos demostrar el progreso de nuestro estudio.”

“Su método de evaluación (cuestionario práctico y teórico semanal) nos insta a aplicar lo aprendido, de modo que se afiancen aún más en nuestra memoria.”

“En mi caso, sí me ha servido [la realimentación] sobre todo en los primeros bloques. Sí me sirvió un poquito para decir, ah, por ejemplo, en bioquímica, no me sirvió este método de estudio... voy a cambiarlo, ... [en] anatomía sí dije, ah, bueno, sí me sirvió así, lo voy a continuar haciendo y le voy a dedicar al mismo tiempo.

“Ya vi que, por ejemplo, bioquímica se me complicaba, tuve que dedicarle más tiempo para estudiar. Y... en el segundo bloque no me fue tan mal, ahí se vio justamente la mejora [cuando estudio]”.

[Cuando los profesores dan realimentación ojalá]... “Que su posición sea positiva hacia nosotros y que nos apoyen, que nos muestren verdaderamente apoyo igual que nos ayuden a mejorar en esos aspectos y que vean también que ellos tienen errores y... estén dispuestos a mejorarlos”.

Se reconoció que, incluso cuando las tareas eran demandantes, los estudiantes aceptaban positivamente la exigencia siempre que se percibiera un propósito formativo y estuviera acompañada de guía y retroalimentación. Se valoraron más aquellas evaluaciones que permitieron el diálogo, el aprendizaje colaborativo y el refuerzo del razonamiento clínico. En los grupos focales, además de reforzar y ejemplificar ampliamente la importancia de la evaluación y lo señalado en los comentarios escritos, indicaron que la realimentación es un proceso poco abordado y de gran importancia para su formación académica, quizás porque los profesores no saben técnicas para realimentar, o porque las clases son cortas y no da tiempo por la carga de contenidos del programa académico o quizá por una pobre gestión de las actividades para potenciar la realimentación en favor de la comprensión y el aprendizaje.



Los comentarios sobre prácticas evaluativas percibidas como arbitrarias, confusas o desconectadas de los contenidos impartidos, se manifestaron en la mayoría de los estudiantes. Por otra parte, la ausencia de rúbricas claras, el favoritismo, la evaluación basada en una única modalidad (como exposiciones) y la falta de retroalimentación constructiva fueron aspectos señalados con preocupación.

“Califica de una manera muy extraña, si le caes bien te saca 10... no te da herramientas para aprender.”

“Nunca dio una evaluación clara y dio las calificaciones después de que pasara el departamental del primer bloque.”

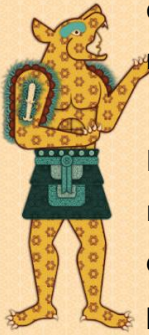
Algunos estudiantes identificaron actitudes docentes autoritarias, ausencia reiterada en clase y comportamientos que generaban un ambiente de tensión y desconfianza, lo que afectaba directamente la percepción sobre la evaluación y realimentación como procesos formativos. Por otra parte, perciben que en la realimentación se llega a acuerdos para la mejora tanto de la enseñanza como del aprendizaje.

“Sí, sí sirve demasiado el que nos den realimentación para saber en qué estamos mal, en que si nuestro método de estudio es algo muy importante aquí en la carrera, conocerlo de que si utilizo exámenes para tal examen y no me funcionó poder cambiarlo y si tampoco me funciona volver a cambiarlo hasta encontrar algo que nos sirva, que solucione estos problemas que tenemos con las materias en cierto modo”.

En general se aprecian áreas de oportunidad tanto en las formas de enseñar como de evaluar e integrar la realimentación como parte esencial en su formación académica. Reconocen que sus profesores son buenos y comprometidos. La atención de estos señalamientos expresados en sus comentarios y testimonios en los grupos focales, sin duda ayudará no sólo a que mejore la calidad educativa sino también el profesor identificará áreas de oportunidad por atender y consolidar sus fortalezas hacia buenas prácticas docentes que aplique en la mejora continua como un proceso en evolución y construcción.

Discusión

Los hallazgos obtenidos muestran que la experiencia educativa de los estudiantes de medicina no puede separarse de las condiciones afectivas, pedagógicas y evaluativas que viven en el aula. Tanto la dimensión didáctica como la evaluativa vinculada a la realimentación son elementos



constitutivos de la calidad educativa, y su análisis cualitativo permite visibilizar aspectos que las métricas tradicionales no capturan.

En línea con lo planteado por Zabalza (2007), se confirma que el profesorado universitario debe reunir competencias pedagógicas clave: comunicación efectiva, compromiso con el aprendizaje, dominio disciplinar y una actitud orientada al acompañamiento. Estas dimensiones no solo promueven aprendizajes más sólidos, sino que fortalecen la motivación del estudiante, especialmente cuando los contenidos se conectan con su futura práctica clínica (Arce et al., 2017; Vives-Varela et al., 2015).

Respecto a la evaluación, los comentarios estudiantiles coinciden con la literatura que destaca la relevancia de las estrategias formativas, diagnósticas y diversificadas (Pinilla et al., 2004; Chalco, 2023). Cuando los estudiantes comprenden los criterios de evaluación y reciben retroalimentación oportuna, pueden identificar sus fortalezas, corregir errores y asumir un rol activo en su proceso de aprendizaje. Esto es consistente con el modelo de evaluación formativa planteado por Nicol y Macfarlane-Dick (2006).

Por el contrario, la evaluación punitiva, descontextualizada o arbitraria genera desmotivación, inseguridad y desconfianza hacia el docente. Este tipo de prácticas no solo afectan la calidad del aprendizaje, sino que pueden deteriorar la relación pedagógica, impactando de forma negativa en la trayectoria formativa del estudiante (García et al., 2018; Flores et al., 2012).

Conclusiones

La diversidad metodológica y la claridad pedagógica son aspectos clave en la percepción positiva de la docencia, especialmente cuando se articulan con ejemplos clínicos y trabajo colaborativo. La evaluación formativa y diversificada, acompañada de realimentación, favorece el aprendizaje autónomo, mejora la motivación y fortalece la relación docente-estudiante. Las prácticas evaluativas poco claras, la ausencia de retroalimentación y el uso de métodos unilaterales deterioran la percepción del proceso educativo y generan desconfianza hacia la docencia.

La formación docente continua debe enfatizar la importancia de la empatía, la comunicación y la ética profesional, como pilares fundamentales de una enseñanza humanista y eficaz. El enfoque cualitativo permitió rescatar la experiencia viva del estudiantado, revelando que la mejora



educativa no solo depende de indicadores, sino de escuchar, comprender y responder a las voces que habitan las aulas.

Referencias

- Archer, J. C. (2010). State of the science in health professional education: Effective feedback. *Medical Education*, 44(1), 101–108. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03546.x>
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. McGraw-Hill Education.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The SAGE handbook of qualitative research* (4th ed.). SAGE.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education* (2nd ed.). Routledge.
- Sánchez, M., & González, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: Instrumentos y estrategias*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia. https://www.depfe.unam.mx/recursos-educacion/20/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- Sánchez, M., & González, A. (2022). *Evaluación del aprendizaje en educación universitaria: Estrategias e instrumentos*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia. <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.