

# Gaceta Médica de México

Volumen  
*Volume* **140**

Número  
*Number* **1**

Enero-Febrero  
*January-February* **2004**

*Artículo:*

## Seguimiento de egresados de un diplomado en enseñanza de la Medicina

Derechos reservados, Copyright © 2004:  
Academia Nacional de Medicina de México, A.C.

### Otras secciones de este sitio:

- ☞ Índice de este número
- ☞ Más revistas
- ☞ Búsqueda

### *Others sections in this web site:*

- ☞ *Contents of this number*
- ☞ *More journals*
- ☞ *Search*



**Medigraphic.com**

# Seguimiento de egresados de un diplomado en enseñanza de la Medicina

Ma. Eugenia Ponce de León-Castañeda,\* Ma. del Carmen Ruiz-Alcocer,\*\* J. Rogelio Lozano-Sánchez\*\*\*

Recepción versión modificada 10 de febrero del 2003; aceptación 03 de marzo del 2003

## Resumen

*El presente trabajo plantea en primer término el problema de la formación docente en el contexto internacional, destacando los factores determinantes de esta necesidad, las barreras o limitantes que han impedido esta formación y algunas propuestas de desarrollo de la formación docente. A continuación, presenta una de las acciones que la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México realiza a favor de la formación docente, el Diplomado en Enseñanza de la Medicina, surgido como una necesidad sentida de un grupo de docentes, de formar profesores capacitados en la enseñanza de su disciplina, con lo cual se abrió una nueva posibilidad de formación docente. El diplomado, que inició en 1997, a la fecha se ha impartido en 18 ocasiones, ocho en la Facultad de Medicina y las demás en sedes externas.*

*A cuatro años de su inicio se envió un cuestionario de seguimiento a una muestra representativa de los egresados. Los resultados mostraron que existen repercusiones favorables en el ejercicio docente de los médicos formados en el diplomado, con lo cual se constituye en una buena opción para los docentes.*

**Palabras clave:** Formación docente, enseñanza de profesores, capacitación docente, docencia

## Introducción

Múltiples instituciones en el ámbito internacional se han dado a la tarea de analizar el problema de la formación docente del profesor de medicina, algunas de ellas han establecido dos interrogantes fundamentales: ¿cuáles son los factores que determinan la necesidad de su formación? y ¿cuáles son las barreras o limitantes que impiden que se proporcione esta formación?

## Summary

*Certification in Medical Education; Strategy for Educational Formation. Origins and Follow-Up.*

*This study is a review of the problem of educational formation in terms of an international context, and determinant factors of this need are analyzed, barriers or limitations that have prevented such a formation are highlighted, and some development proposals for educational training are offered.*

*It is also a description of the actions that the Facultad de Medicina (Medical School) of the Universidad Nacional Autónoma de México (National Autonomous University of Mexico) implemented from 1965 to 1996 to promote educational training. In 1997, the Diplomado en Enseñanza de la Medicina began as a new possibility for educational training. The first certification course ran in 1997, and there have been 18 courses to date, eight in the Medical School and 10 at external institutions.*

*In 1999, a follow-up questionnaire was answered by physicians trained under the certification program. Results showed that training received in the certification course had a positive effect on teaching skills of physicians who attended it, thus establishing the program as a good option for medical teachers.*

**Key words:** Educational formation, teacher training, educational training, teaching

Entre los factores determinantes de esta necesidad destacan:<sup>1</sup>

- La exigencia de las instituciones educativas para que el profesor cumpla en forma simultánea con las funciones de médico, docente, investigador y administrador.<sup>2</sup>
- Cambios profundos en el sistema de atención a la salud, que modifican el quehacer profesional, con la consecuente necesidad de formar a los nuevos

\* Médica, Maestra en Enseñanza Superior, Secretaría de Educación Médica, Facultad de Medicina, UNAM.

\*\* Médica, Profesora de la Secretaría de Educación Médica, Directora Editorial de Intersistemas.

\*\*\* Médico, Jefe del Departamento de Desarrollo Académico, Secretaría de Educación Médica, Facultad de Medicina, UNAM.

Correspondencia y solicitud de sobretiros: Facultad de Medicina, Edificio B, tercer piso, Secretaría de Educación Médica, 5623 2449, 5623 2448, Fax 5616 2346, mepdl@servidor.unam.mx.

- médicos con un perfil y estilo de práctica profesional diferentes.
- Escaso o nulo conocimiento por parte de los profesores, de las estrategias y métodos de enseñanza, que les permitan realizar con mayor eficiencia su práctica docente.

Respecto a las barreras o limitantes que han impedido esta formación, se identifican:

- La poca importancia que se da a los aspectos de la educación médica, la idea errónea de que para ser profesor clínico o básico basta con los conocimientos y destrezas adquiridos en la formación como médico y en el desarrollo de sus investigaciones, y que el conocimiento y la enseñanza de las condiciones necesarias para el logro del aprendizaje, son sólo una cuestión de técnica.<sup>3</sup>
- El factor tiempo,<sup>4</sup> porque la mayoría de los profesores no lo destinan a su formación docente, por tenerlo que compartir con la asistencia clínica, el trabajo administrativo y de investigación.
- La falta de reconocimiento a la labor docente por parte de las instituciones asistenciales, educativas y académicas. El docente pide que los cursos de docencia le sean reconocidos y que esta disciplina le dé *status* porque ellos son agentes de cambio en el salón de clase,<sup>5</sup> con la posterior repercusión en la calidad de la atención brindada a los pacientes.
- La dificultad para evaluar la calidad de la enseñanza impartida por los profesores, la cual debe ser valorada desde el punto de vista de los alumnos, compañeros y administradores.<sup>1</sup>

Ante esta situación surgen algunas propuestas de desarrollo de la formación docente<sup>1</sup> como son:

- El surgimiento de nuevos perfiles, como los de investigador y administrador en el área educativa.
- El favorecer la motivación intrínseca del profesor.
- El proporcionar estrategias y métodos que permitan elevar la calidad educativa.
- La creación de los conceptos de: la mejor evidencia en educación médica (*best evidence medical education, BEME*) y evidencia basada en el aprendizaje (*best evidence learning BEL*).

Simultáneamente, en diversas universidades o escuelas de Medicina aparecen iniciativas para detectar las necesidades de formación docente, mencionadas por los mismos profesores, ejemplo de ello es el caso de Irlanda del Norte,<sup>6</sup> las Universidades de Dundee y Gales<sup>11</sup> en el Reino Unido, Australia<sup>8</sup> y la Universidad de Birmingham.<sup>7</sup>

De los estudios mencionados y de otros más, se detectaron un sinnúmero de necesidades de formación del profesorado, entre las más frecuentemente señaladas

están: enseñanza del adulto, motivación, habilidades de comunicación, concepto de enseñanza y aprendizaje, aprendizaje significativo, métodos de enseñanza, aprendizaje basado en problemas, trabajo con grupos pequeños, desarrollo de métodos de enseñanza para las ciencias básicas y clínicas, integración de las ciencias básicas a las clínicas, objetivos de aprendizaje, métodos de evaluación, evaluación de la clínica a través de la evaluación objetiva estructurada (OSCE), planeación de cursos, desarrollo curricular, diseño de programas de autoinstrucción e investigación educativa.

Recientemente en la Escuela de Medicina de Dundee, UK, el gobierno estableció el Instituto para la Enseñanza y el Aprendizaje, así como la recomendación de que los maestros de enseñanza superior debieran participar en un entrenamiento formal como profesores.<sup>11</sup> Años atrás la misma Escuela creó el Centro de Educación Médica, cuyas funciones son: 1) apoyar a los docentes para que adquieran un mejor entendimiento de la teoría educativa y adquieran destrezas en las diferentes estrategias de enseñanza. 2) formar posgraduados que enriquezcan con sus conocimientos las funciones del Instituto. 3) proveer al profesor de la asesoría necesaria para que realice adecuadamente sus funciones. 4) brindar acceso a información bibliográfica en educación médica. 5) ofrecer al profesor el apoyo tecnológico necesario para el diseño de sus materiales de enseñanza. 6) mantener contacto internacional permanente con las personas o grupos que desarrollan investigación en Educación Médica. 7) mantener actualización constante sobre nuevos desarrollos en Educación Médica, y 8) familiarizar al profesor con la Mejor Evidencia en Educación Médica (BEME).

La Universidad de Illinois en Chicago<sup>12</sup> cuenta desde hace 42 años con un Departamento de Educación Médica del Colegio de Medicina con la misión y meta, de difundir el conocimiento que se genere en el campo de la educación médica, particularmente en lo relacionado con la evaluación del alumno, desarrollo curricular, formación de profesores, toma de decisiones clínicas y humanidades médicas. En el área de formación de profesores, favorecer el desarrollo de nuevos programas de formación docente, métodos educativos innovadores, seguimiento y actualización del currículo de la maestría en Educación para los profesionistas de la salud.

Sin embargo ¿cuál es la mejor manera de enfrentar el problema de la formación docente? Para Castrejón Diez<sup>10</sup> existen dos formas: por un lado, como un problema meramente administrativo a través del cual se pone en contacto a los profesores con los programas, cursos o instituciones apropiadas y por el otro, como parte esencial de la planeación institucional, la cual es la más deseable.

Ahora bien en nuestro contexto, en 1971 la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México, crea la Secretaría de Educación Médica (SEM), en donde se inicia una intensa capacitación de profesores, para lo

cual se contó con el apoyo del Centro Latinoamericano de Tecnología Educacional para la Salud (CLATES), la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza de la UNAM y el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM (CISE).<sup>13</sup>

Si retomamos el contexto internacional de la formación docente, se encuentra que en nuestro país se presentan los mismos factores determinantes de la necesidad de esta formación, las instituciones educativas piden que el profesor cumpla, además de la función médica, con la de investigador y de educador. Estamos en un proceso de cambio continuo en el Sistema de Salud y los profesores no muestran interés por su formación como docentes. Algunas barreras han impedido su desarrollo, por un lado el escaso reconocimiento que se ha dado a la formación docente, en especial en lo que se refiere al valor curricular, e indirectamente en su asignación salarial, lo que trae consigo el desinterés de los profesores por su superación como docentes.

La respuesta de la Facultad de Medicina a este problema ha sido múltiple, se han detectado necesidades, muy similares a las mencionadas en la literatura internacional, con ellas se han diseñado cursos, talleres, diplomados y maestrías. Sin embargo, la renuencia y el desinterés por la formación docente continúan. Entonces ¿cuál es la solución? Acaso nos hemos quedado en la primera solución propuesta por Castrejón Diez y nos falta intentar la segunda, en donde a los profesores ya capacitados se les dé un reconocimiento curricular real y se establezca un proyecto institucional de desarrollo.

En 1996, con objeto de diseñar un Diplomado en el área de la Educación Médica (Enseñanza de la Medicina), que abriera nuevas posibilidades en la formación docente de los profesores de la Facultad de Medicina, la SEM integró un grupo de trabajo con 23 profesores representantes de todas las áreas académicas.

En 1997 inició el Diplomado *Enseñanza de la Medicina* siguiendo los principios psicológicos, pedagógicos y de comunicación que fundamentan el manejo de métodos, estrategias y técnicas de enseñanza, aprendizaje y evaluación, los cuales, incorporados a la práctica docente del médico, le permitirán desarrollar actitudes, habilidades y destrezas que favorecerán la construcción e integración de los conocimientos en el alumno. Analizando para ello las tres orientaciones metodológicas de mayor influencia en la enseñanza de la medicina: la escuela tradicional, la tecnología educativa y la teoría cognositiva y constructiva.

El diplomado está integrado por dos cursos: Copartícipes de la formación médica (64 horas), Orientaciones en la formación médica (44 horas), un Laboratorio de estrategias para la enseñanza del razonamiento médico (44 horas), y dos talleres: evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje (44 horas) e investigación educativa (68 horas), para un total de 284 horas.

La metodología de enseñanza utilizada tiene como características: a) ser presencial, b) enriquecerse con la opinión y experiencia de los profesores participantes, c) promover la reflexión crítica, d) emplear la estrategia de aprender haciendo. El diplomado es impartido por 13 profesores.

De marzo de 1997 a diciembre de 2001, el diplomado se impartió en 18 ocasiones (Cuadro I). Por lo que se decidió realizar un estudio de seguimiento de los egresados del mismo con objeto de valorar la utilidad que habían tenido los conocimientos y habilidades adquiridos y el beneficio que había representado para sus alumnos, la repercusión en proyectos de investigación y en su formación docente, para con esos datos modificar, cambiar o ampliar los contenidos del diplomado.

## Material y métodos

El estudio correspondió a una investigación descriptiva, para la cual se contó con las hojas de registro de los alumnos inscritos en el diplomado, de las cuales se obtuvieron las siguientes variables: edad, sexo, profesión, formación académica, antigüedad docente, asignaturas impartidas y antecedentes de cursos de formación docente.

Además se diseñó un cuestionario (Anexo 1), que fue enviado por correo, en forma aleatoria a 180 alumnos, de los cuales contestó 52%. La estructura del cuestionario consideró: datos de identificación, actividades docentes realizadas después de su participación en el diplomado y evaluación del diplomado, en este apartado se analizaron: la corriente educativa de mayor impacto en su ejercicio docente, la relación profesor-alumno, el uso de estrategias de enseñanza y evaluación, la participación en investigaciones educativas y en otros cursos de formación docente, así como sugerencias de inclusión de nuevos temas al diplomado.

El análisis de la información obtenida del cuestionario, se realizó mediante porcentajes por tipo de respuesta.

## Resultados

El perfil de los profesores-alumnos inscritos al diplomado, fue el siguiente: promedio de edad de 40 años, mujeres 53%, hombres 47%. Nivel académico: especialistas 61%, médicos generales 18%, maestros 17% y doctores 4%. Profesión: médicos 85%, odontólogos 3%, enfermeras 2% y de otras disciplinas 10%. Antigüedad docente: 26% tenían de uno a cinco años en la docencia; 18% de seis a 10 años; 26% de 11 a 20 años, 17% más de 20 años y solamente 13% menos de un año o no eran docentes. Asignaturas impartidas: básicas 34%, sociomedicina 16%, clínicas 45% y otras 5%. De las clínicas, impartían medi-

**Cuadro I. Diplomados impartidos**

Sede Facultad de Medicina	No. Alumnos
Abril-diciembre 1997 (160 h) Dos diplomados simultáneos	27-17
Marzo-noviembre 1998 (250 h)	30
Febrero de 1998 a octubre de 1999 (150 h), Departamento de Biología Celular y Tisular	12
Marzo-diciembre 1999 (250 h)	46
Marzo-diciembre 2000 (260 h)	23
Marzo-diciembre 2001 (260 h)	22
<b>Sedes externas</b>	
Marzo-julio 1998 (150 h), Universidad Autónoma de San Luis Potosí	19
Agosto-diciembre 1998 (150 h) Hospital para el Niño Poblano	27
Marzo-agosto 1999 (150 h) Universidad de Guanajuato sede León	27
Junio-septiembre 1999 (150 h) Universidad Autónoma de Durango	32
Marzo-julio 2000 (160 h) Universidad Autónoma de Nuevo León	31
Junio 2000 a febrero 2001 (160 h) Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	33
Septiembre 2000 a abril 2001 (160 h) Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	24
Febrero-julio 2001 (160 h) Universidad Autónoma del Estado de México, sede Toluca	24
Agosto-septiembre 2001 (160 h) Escuela Médico Militar	33
Abril 2001 a junio 2003 (160 h) Departamento de Medicina Familiar Facultad de Medicina, UNAM	19
Septiembre 2001 a marzo de 2002 (160h) Universidad Autónoma del Estado de México	39
Noviembre 2001 a mayo 2002 (160 h) Secretaría de Salud del Estado de Oaxaca	31

cina interna 55%, pediatría 16%, cirugía 15%, gineco-obstetricia 7%, anestesiología 2% y otras 5%. Antecedentes de otros cursos de formación docente: 40% refirió no haber tomado cursos, 28% manifestó que era el primer curso, 10% el segundo y 9% tres o más cursos. Solamente 11% refirió haber tomado un curso mayor de 150 horas y 2% habían cursado una maestría en educación.

De los profesores participantes, 75% cubrieron los requisitos para acreditar el diplomado, 7% aprobaron sólo algunos módulos, 9% no fueron aprobados y 9% abandonaron el diplomado antes de concluirlo.

De los docentes que respondieron el cuestionario 52% realizaban docencia en hospitales y 48% en escuelas de medicina. En el área clínica de posgrado 49%, en el área clínica de pregrado 27% y en básica 24%. Solamente 38% refirió continuar capacitándose como docente en diferentes áreas de la educación, fundamentalmente en estrategias de enseñanza y aprendizaje y en aspectos de evaluación.

Respecto a la evaluación del diplomado, los profesores calificaron los conocimientos y habilidades adquiridas de la siguiente manera: buenos y útiles 96%, prácticos 87% y suficientes 75%.

De las tres orientaciones analizadas en el diplomado, la que más impacto tuvo en los profesores fue la cognositiva y constructiva (92%), seguida por la tecnología educativa (12%) y la escuela tradicional (8%). Refirieron estar aplicando la cognositiva y constructiva 62%, la tecnología educativa 37% y la tradicional 33%.

La relación profesor-alumno se modificó en 100%, mencionaron que ello lo habían logrado con mayor y mejor

comunicación, participación, interés, cercanía con el alumno y una enseñanza más personalizada (Cuadro II).

Setenta y uno por ciento de los profesores mencionó cambios en su actitud, los cuales fueron reconocidos por los alumnos y corroborados por comentarios directos de ellos, comparaciones con otros profesores y en las evaluaciones que el alumno hace del profesor. Las actitudes que más han desarrollado son: interés, seguridad y participación.

En cuanto a su participación con el grupo, 100% de ellos refirió que era mayor y se caracterizaba por el uso de dinámicas de grupo y otras estrategias que despiertan el interés y participación del alumno, así como el uso de mapas conceptuales, cuadros, esquemas, glosarios, aprendizaje basado en problemas (ABP) o discusiones abiertas y retroalimentación.

Noventa por ciento refirió dedicar tiempo para analizar, discutir y supervisar el trabajo de sus alumnos a través de grupos de discusión, práctica asistencial supervisada y asesorías; 80% de los profesores del área clínica refirió analizar la competencia clínica de sus alumnos por medio de la supervisión y asesoría en la práctica clínica, en ocasiones con el uso de la lista de cotejo o mediante preguntas dirigidas, otras a través de la presentación de casos clínicos o de ABP.

Las estrategias más utilizadas para favorecer el razonamiento clínico fueron: análisis de casos clínicos, sesiones radiológicas, bibliográficas y ABP, todas ellas tendientes a favorecer los procesos deductivos y el pensamiento crítico.

**Cuadro II. Modificaciones en la relación profesor-alumno**

Mejor relación profesor-alumno	Comunicación Participación Interés Cercanía con el alumno Enseñanza personalizada
Modificaciones a su actitud	Interés Seguridad Participación
Participación con el alumno	Grupos de discusión Práctica supervisada Listas de cotejo, OSCE Asesorías
Estrategias de enseñanza: Razonamiento clínico, procesos deductivos y pensamiento crítico	Ánalisis de casos clínicos S. radiológicas y bibliográficas ABP, mapas conceptuales Retroalimentación

**Cuadro IV. Modificaciones en otras áreas**

Investigación educativa (38%)	Áreas: Motivación Competencia clínica Videos didácticos Formación de profesores
Interés en profundizar	Estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación Teoría cognitiva
Cambios personales	Mayor acercamiento con los alumnos Mayor satisfacción e interés por la labor docente Actitud más tolerante, flexible y receptiva

**Cuadro III. Cambios ocurridos en la evaluación**

Momentos de la aplicación	Formativas 91% Sumativa 87% Diagnóstica 75%
Tipo de preguntas	Opción múltiple Correlación de columnas Falso-verdadero
Tipo de exámenes	Prácticos Estructurados Escritos Orales ABP Mapas conceptuales
Modificaciones realizadas	Mejores reactivos Por niveles de dominio Claros, precisos y versátiles Válidos y confiables

Respecto a los momentos en que aplicaban la evaluación, 91% manifestó realizar evaluaciones formativas, 87% sumativas y 75% diagnósticas. Los tipos de preguntas más utilizados por orden de importancia fueron: opción múltiple, abiertas, correlación de columnas y falso-verdadero (Cuadro III).

En orden de frecuencia los tipos de exámenes más utilizados fueron: prácticos estructurados, escritos, por

temas o ensayo y oral. Otro tipo de evaluación realizada fue por medio de mapas conceptuales y aprendizaje basado en problemas.

Respecto a las modificaciones en la forma de evaluar, los profesores mencionaron realizar una mejor elaboración de sus reactivos, haciéndolos más orientados al nivel del dominio de los objetivos, mejor redactados desde el punto de vista técnico, claros, precisos, versátiles, válidos y confiables.

Treinta y ocho por ciento de los profesores refirió realizar investigación educativa en temas como motivación, competencia clínica, videos didácticos, nivel de formación de los profesores, entre otros (Cuadro IV).

Los profesores manifestaron inquietud y motivación en continuar buscando información sobre estrategias de evaluación, de enseñanza y aprendizaje, motivación y teoría cognitiva.

Otros cambios identificados en su actuación como docentes fueron: mayor acercamiento con los alumnos, mayor satisfacción e interés por su labor docente, con una actitud más tolerante, flexible y receptiva.

Como último punto los profesores no mencionaron aspectos negativos del diplomado a pesar de que se preguntaron en el cuestionario. Los temas que consideraron deberían incluirse o ampliarse, fueron: planeación educativa, investigación educativa, constructivismo, estrategias de motivación y neurolingüística.

## Discusión

Por la respuesta obtenida del seguimiento a los egresados del Diplomado de Enseñanza de la Medicina podemos constatar que existe repercusión importante en el ejercicio docente de los médicos formados en el diplomado, lo cual lo convierte en una buena opción para formar docentes.

Sin embargo, es necesario mantener una constante retroalimentación de sus propósitos y contenidos a través de sus egresados, de la revisión continua de la literatura y la experiencia lograda por programas similares en otras instituciones, así como realizar investigación educativa que permita su enriquecimiento y actualización permanente. En este aspecto sería muy importante empezar a contar con egresados del diplomado, que deseen participar en las investigaciones que se realizan en la Secretaría de Educación Médica, o bien que el personal de la Secretaría los apoye en la realización de investigaciones propuestas por ellos mismos. La experiencia educativa es positiva en general para la Facultad de Medicina y en particular para los profesores.

En términos generales los temas que aún continúan despertando su interés por profundizar y ampliar son en primer término la motivación, seguida de estrategias de enseñanza y evaluación, y de la investigación educativa.

Todos estos aspectos se siguen fortaleciendo e incorporando a los contenidos de los diferentes módulos que integran el diplomado; como un ejemplo de ello está el rediseño que a partir del 2001 se hizo al módulo de investigación educativa en donde se dio un mayor énfasis a la investigación cualitativa, mostrando a los profesores su aplicabilidad en la investigación en el aula, así como sus diferencias con la investigación cuantitativa. En este mismo tema, desde hace dos años, el trabajo final del diplomado dejó de ser la elaboración de un ensayo, para solicitar el diseño de un protocolo de investigación y el desarrollo de una investigación en el aula.

Los resultados logrados hasta el momento por el diplomado son satisfactorios, ha sembrado semillas, las

cuales se encuentran diseminadas en diferentes ciudades de la República y en algunas de ellas ha comenzado a rendir frutos; lo mismo sucede en la Facultad de Medicina, en donde día con día el interés por el diplomado se incrementa. Por ello es conveniente aprovechar el interés de los egresados, para que difundan los beneficios y satisfacciones que proporciona la formación docente y que a través de ellos las instituciones educativas retomen este interés y apoyen a los docentes a recuperar el *status* que en épocas pasadas implicaba el ser *maestro*.

## Referencias

1. Eitel F, Kanz KG, Tesche A. Training and certification of teachers and trainers: the professionalization of medical education. *Med Teacher* 2000;22,5:517-526.
2. Follari R. Formación de formadores: contradicciones de la profesionalización docente en Argentina. *Perfiles Educativos* 1998;20(79-80):80-93.
3. Rotem A, Cox K R, Bennett MJ. Teaching the teachers. *Med Educ* 1979;13:325-328.
4. Lowry S. Teaching the teachers. *BMJ* 1993;306:127-130.
5. Fritz JJ, Miller-Heyl J, Kreutzer JC, MacPhee D. Fostering personal teaching efficacy through staff development and classroom activities. *J Educ Res* 1995;88,(4):200-208.
6. Gibson DR, Campbell RM. Promoting effective teaching and learning: hospital consultants indentify their needs. *Med Educ* 2000;34:126-130.
7. Wall D, McAleer S. Teaching the consultant teachers: identifying the core content. *Med Educ* 2000;34:131-138.
8. Finucane P, Allery LA, Hayes TM. Attitudes to teaching among teachers at a British medical school. *Med Educ* 1994;28:213-219.
9. Biggs JSG, Agger SK, Dent THS, Allery LA, Coles C. Training for medical teachers: a UK survey, 1993. *Med Educ* 1994;28:99-106.
10. Castrejón Diez J. "Planeación educativa y formación docente" El concepto de Universidad. México: Editorial Trillas; 1990. pp.179-198.
11. Davis MH. Are you teachers within the University of Dundee Medical School? Newsletter. Dundee, U.K.: University of Dundee. July 2001.
12. Annual Report 1999, Department of Medical Education, University of Illinois at Chicago.
13. Rivera Rodríguez ME. El programa de formación docente de la Secretaría de Educación Médica de la Facultad de Medicina. Una breve historia. Documento interno, octubre, 1996.

ANEXO I  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO  
FACULTAD DE MEDICINA  
SECRETARIA DE EDUCACIÓN MÉDICA  
DIPLOMADO EN ENSEÑANZA DE LA MEDICINA  
ENCUESTA DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS

El presente cuestionario tiene por objeto valorar la utilidad, que para usted ha tenido el Diplomado en Enseñanza de la Medicina, la repercusión en sus clases y el beneficio para sus alumnos.

Los datos obtenidos de sus respuestas servirán para modificar o ampliar los contenidos del Diplomado, por lo que su respuesta sincera nos es muy importante, asegurándole que la misma será confidencial y utilizada solo para el objetivo arriba enunciado. Solicito para ello devolver el cuestionario a la brevedad posible, a través del sobre que para tal fin se anexa.

Ficha de identificación

Nombre \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Año en que cursó el diplomado \_\_\_\_\_

Sede \_\_\_\_\_

Institución en donde imparte la docencia \_\_\_\_\_

Antigüedad docente \_\_\_\_\_

Actividades docentes

Ha impartido clases a partir de que terminó el diplomado si ( ) no ( )

En caso afirmativo, ¿de qué? \_\_\_\_\_

¿a quiénes? \_\_\_\_\_

Desde que terminó el Diplomado ¿ha tomado algún otro curso de docencia?

Si ( ) No ( ), en caso afirmativo sobre qué aspecto (s) \_\_\_\_\_

## Evaluación del Diplomado

**Instrucciones:** En la siguiente serie de adjetivos colocados en un extremo y su opuesto en el otro, marque con una X (solo una en cada renglón) arriba de la línea, del sitio en donde usted ubique su respuesta, de acuerdo al que más refleje su opinión acerca de los aprendizajes que le dejó el Diplomado. Por favor marque su opción en cada uno de los cuatro renglones de adjetivos. Tome como guía para ubicar su respuesta, el primer renglón de adjetivos.

Los conocimientos y habilidades adquiridos en el diplomado han tenido efectos en su práctica docente:

BUENOS	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	MALOS
	Excelentes	Muy buenos	Buenos	Regulares	Malos	Muy malos	Pésimos	
UTILES	_____	INÚTILES						
PRÁCTICOS	_____	NO PRÁCTICOS						
SUFICIENTES	_____	NSUFICIENTES						

En los siguiente enunciados, marque con una X en el paréntesis correspondiente su respuesta y conteste, las preguntas correspondientes.

- Cuál de las tres corrientes educativas, analizadas en el Diplomado (tradicional, tecnología educativa y cognitiva) le impactó más  
Con cual de ellas se identifica mejor
- Ha modificado su relación profesor – alumno si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, ¿en qué sentido?
- Sus alumnos han sentido ese cambio, si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, cómo se lo han manifestado?
- Es más consciente de su influencia en el grupo, si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, ¿de qué manera el grupo manifiesta ese influencia?
- Propicia mayor participación del grupo, si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, ¿cómo la propicia?
- Se preocupa más por analizar, discutir y supervisar el trabajo de sus alumnos, si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, ¿de qué manera lo hace?
- Es profesor de clínica si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, ¿analiza la competencia clínica de sus alumnos? si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo que estrategia utiliza?  
• ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para favorecer el razonamiento clínico de sus alumnos?
- En que momento (s) del proceso enseñanza – aprendizaje está evaluando a sus alumnos:  
Inicio ( ) durante ( ) final ( )
- Qué tipo de preguntas está utilizando:  
Abiertas ( ) opción múltiple ( ) falso – verdadero ( ) correlación de columnas ( )  
mixtas ¿cuáles? \_\_\_\_\_
- Está utilizando exámenes: orales ( ) escritos por temas o ensayos ( ) prácticos ( ) estructurados ( ) Otros,  
¿cuáles? mixtos ¿cuáles?
- Ha modificado la elaboración de sus instrumentos de evaluación, si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, en qué sentido la ha modificado
- Se ha involucrado o ha iniciado alguna investigación educativa, si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, cuál es el tema de la misma.
- Qué otros aspectos ha podido detectar en su práctica y experiencia docente, que le hayan llevado a una reflexión profunda y a buscar mayor información.
- Ha observado otros cambios en su práctica docente, no señalados en el cuestionario si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo, ¿cuáles son?
- En el diplomado hubo aspectos que no fueron tratados y que considera importantes en la práctica docente, si ( ) no ( ).  
En caso afirmativo cuál (es) :



# **XLV Congreso Anual de la Agrupación Mexicana para el Estudio de la Hematología, A.C.**

**5 al 9 de Mayo de 2004  
Hotel Sede: Gran Meliá Cancún  
Cancún, Q. Roo México**

**Conferencias Magistrales  
Simposios  
Temas Selectos  
Trabajos Libres  
Mesas Redondas**

**INSCRIPCIONES : AMEH**  
San Francisco No. 1626-406, Col. Del Valle, México, 03100 D.F.  
Tel.: (55) 5524 1112 Tel/Fax (55) 5534-1856  
e-mail : ameh2003@prodigy.net.mx

**RESERVACIONES, HOTEL y TRANSPORTACIONES:  
GRUPO DESTINOS**  
Tel.: (55) 5575-1860 Fax (55) 5575-8487  
e-mail: ameh@grupodestinos.com.mx



**FARMACIAS  
ESPECIALIZADAS**



01 800 71 55 150