

Evolución e innovación en la formación docente de los profesionales de la salud
15 años del Diploma en Educación en Ciencias de la Salud de la
Facultad de Medicina de la Universidad de Chile

Manuel Castillo Niño

“La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes”(Barber & Mourshed, 2008)

Resumen:

En este artículo se describe y analiza un programa de formación docente para los profesionales de la salud en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. En la primera parte se describe la evolución del programa desde sus orígenes, en el año 1999, con una orientación tecnológica que evoluciona a una orientación constructivista de la educación, adscribiendo en los últimos años a una orientación por competencias. Todo esto en el contexto de los cambios en educación superior en Chile considerando planteamientos y enfoques internacionales.

En la segunda parte, se describe el programa y se caracteriza a los estudiantes según edad, sexo, profesión, instituciones a las que pertenecen, lo que permite reconocer un perfil de los egresados según la evolución y desarrollo del programa. En esta apartado también se describe la estructura curricular del programa, sus componentes y ejes temáticos.

En la tercera parte, se plantea como tarea pendiente la indagación acerca de los efectos reales de este programa formativo en los docentes y en sus prácticas pedagógicas en la universidad. Para esto, se menciona el interés por el modelo de transferencia en la práctica de cada docente de los aprendizajes logrados en este programa de formación que se analiza.

I.- Introducción.

El presente artículo es el resultado de la participación del autor en la formación de los docentes de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. En este documento se describe y analiza, específicamente el Diploma en Educación en Ciencias de la Salud.

Con esta publicación se espera contribuir a la reflexión vinculada al trabajo académico, en función de mejorar la calidad de la formación de los docentes de las carreras de la salud que permita ayudar a trazar el camino a seguir para que la adecuación e implementación de futuras innovaciones educativas resulten ser más efectivas a la hora de optimizar la calidad de la docencia en las facultades de medicina.

Un poco de historia.-

Durante el periodo comprendido entre los años 1979 y 2000 en varias de las Facultades de Medicina de las escuelas de formación del país como también en la Universidad de Chile, existían las Oficinas de Educación Médica (OFEM) que realizaron un importante trabajo en el área de la formación docente de los académicos, que en su mayoría eran profesionales de la salud sin formación en pedagogía.

Desde una perspectiva actual, eran los años donde se hacían grandes esfuerzos por posicionar un modelo educativo riguroso y eficaz en los cuales tanto las orientaciones como las líneas de pensamiento del conductismo ejercían gran influencia en la

educación. Fue en esta época cuando la educación en las Facultades de Medicina tuvo un fuerte desarrollo bajo este paradigma positivista, cuyas propuestas metodológicas eran de un sustento epistemológico que se acomodaba bien a los procedimientos empleados en la investigación dura de las ciencias biomédicas, utilizadas por muchos de los académicos, que a la vez eran investigadores lo que facilitó la incorporación de este modelo en su quehacer docente. De este modo, el modelo de proceso producto (Shulman, 1989) en educación dominó el sistema, siendo hasta hoy muy relevante en la acción e investigación educativa en esta facultad.

La línea de formación en educación de los académicos de la OFEM de la Universidad de Chile provenía de los organismos internacionales de la Salud. La Organización Panamericana de la Salud disponía en Río de Janeiro y en Ciudad de México de Centros de Tecnología Educativa en Salud (NUTES CLATES), a los cuales la mayoría de los académicos de esta OFEM asistió a programas de perfeccionamiento impartidos bajo un modelo tecnológico que marcó todo un periodo de formación docente, lo que influyó fuertemente en el Diploma en Educación en Ciencias de la Salud. Si bien el modelo tecnológico fue común al ambiente amplio de la educación, en el caso de la educación médica en Chile, se extendió más allá de lo que sucedió en el ambiente general de la educación.

Sin embargo, las primeras perturbaciones al modelo positivista llegaron desde algunos académicos que siguieron estudios de postgrado en otras universidades especializadas en ciencias de la educación. La formación que recibieron tenía miradas más críticas, que planteaban las limitaciones del modelo tecnológico, en especial, las teorías del aprendizaje de Lev Vigotzky (Vygotsky, 1986) como soporte del constructivismo, de Gimeno Sacristán (Sacristan, 1982) con sus críticas al planeamiento por objetivos y otros, comenzaron a escucharse con más atención en el ámbito de las carreras de la salud.

Una importante perturbación al sistema apareció a fines de los años 90. La Escuela de Medicina de la Universidad de Chile, inició un proceso de renovación curricular muy importante, que requirió académicos con formación más sistemática en docencia. La larga experiencia de la OFEM en ofrecer una variedad de cursos relativamente aislados, y la necesidad de los académicos de validar estos estudios desde la perspectiva de la calificación académica, dieron paso a un programa integrado de estos cursos que se denominó originalmente "Diplomado en Docencia Biomédica". Este programa, con un currículo de módulos flexibles, se inició el año 1999 y desde esa fecha ha tenido un gran número de participantes, además se ha dictado en otras regiones del país como en la Universidad de Magallanes en la ciudad de Punta Arenas, la Universidad Católica del Maule en la ciudad de Talca y la Universidad de Antofagasta en la ciudad de Antofagasta.

En el año 2003 la OFEM (Oficina de Educación Médica) se transformó en Departamento de Educación en Ciencias de la Salud (DECSA), esta nueva categoría universitaria y las demandas por una mayor profundización en los temas de educación en la Facultad de Medicina, llevaron a la creación del programa de Magister en Educación en Ciencias de la Salud. De esta forma, el Diploma en Educación en Ciencias de la Salud pasó también a ser parte de un programa incremental de formación en esta área, pudiendo sus cursos ser homologados para el programa de Magister. En lo conceptual ambos programas son coherentes y colaboran con un perfil de egreso que reconoce tres ámbitos de desarrollo; docencia, investigación y gestión educativa.

También en el año 2006, en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, nuevamente se dio inicio a un proceso de innovación curricular que incluyó esta vez a

todas las carreras de la salud.(Armanet & Debarbieri, 2009) En esta ocasión los cambios llegaron desde el movimiento europeo iniciado en Bolonia (Brailovsky, 2001) y que en América Latina llegó con el nombre de Proyecto Tunning, en el cual la orientación por competencias fue la nueva demanda a las carreras de la salud. Esto significó innovaciones en los diseños curriculares, incluyendo nuevas formas de definir los perfiles de egreso, adscripción a concepciones de competencias aplicadas a las carreras de la salud (Brailovsky, 2001) que, además, fuesen coherentes con la impronta de la Universidad (Hawes & Corvalán, 2005). En los itinerarios de aprendizajes de las carreras fueron necesarias nuevas formas de integración curricular tanto, verticales entre varias carreras, como horizontales, integrando cursos antes atomizados, además de otros cambios de relevancia. Todo este proceso requirió de docentes que participaran activamente en los cambios, para lo cual la habilitación de los académicos fue una tarea muy demandante. Los nuevos diseños curriculares se implementaron en dos carreras a partir de 2010 y la totalidad restante el año 2012. Nuevamente el programa de Diploma en Educación en Ciencias de la Salud debió apoyar la formación de los docentes de la Facultad de Medicina que esta vez ingresaron al proceso de implementación de los nuevos diseños. En este proceso, el Diploma fue acompañado y fortalecido en la Facultad de Medicina con otros cursos de formación pedagógica para docentes clínicos, un programa amplio de inducción a la docencia, además del programa de Magister en Educación en Ciencias de la Salud. En lo conceptual, la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile formuló un modelo educativo (DECSA, 2012) para esta nueva etapa. De esta manera, el programa del Diploma en Docencia debió incorporar las innovaciones, y aun manteniendo la estructura general de su propuesta formativa, agregó dos menciones a su malla; la primera “mención en docencia clínica” y la segunda, “mención en orientación curricular por competencias”. (ver cuadro 2).

Para responder a las necesidades generadas por estos cambios fue necesario ampliar la cobertura del programa de Diplomado, considerando la dispersión de los académicos de los diferentes campos clínicos ubicados en distintos lugares de la ciudad de Santiago. Para esto el Diploma en Educación en Ciencias de la Salud , paralelamente a la versión tradicional, instaló una versión en modalidad a b-learning que hizo posible la participación de un mayor número de postulantes.

Durante el desarrollo de todo este proceso, la continuidad del programa se explica también por factores externos a la universidad. La expansión del sistema de Educación Superior en Chile hizo que en la ciudad de Santiago de dos Escuelas de Medicina que había en 1990 se llegara a nueve en el año 2002 y a veinte en el año 2013. En algunas carreras de la salud como Enfermería y Kinesiología existen actualmente en el país más de cien Escuelas de cada una de ellas y otro tanto ha sucedido con otras carreras como Nutrición, Tecnología Médica, Terapia Ocupacional, Fonoaudiología, Odontología y otras. Este aumento de escuelas formadoras generó una importante demanda de profesionales que se desempeñaran como académicos, lo cual expandió la profesión docente y se hizo más común demandando profesionales más capacitados, tanto en sus respectivas especialidades, como en docencia. Por otra parte, los procesos de aseguramiento de la calidad como la acreditación de las carreras requirió de profesionales docentes que pudieran demostrar sus competencias en estos temas. De esta manera también los académicos de otras universidades se interesaron en participar como estudiantes del Programa de Diploma en Educación en Ciencias de la Salud (ver tabla 5)

II.-Descripción del Programa

El programa que se analiza en este trabajo es el “Diploma en Educación en Ciencias de la Salud”, dictado por el Departamento de Educación en Ciencias de la Salud de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, está dirigido a profesionales y/o académicos de las carreras de la salud: médicos, odontólogos, enfermeras, fonoaudiólogos, tecnólogos médicos, químicos farmacéuticos, matronas, terapeutas ocupacionales, kinesiólogos, nutricionistas, bioquímicos, y otros profesionales afines, que se sientan motivados a mejorar sus prácticas docentes y profundizar sus conocimientos en relación a las bases teóricas que fundamentan la docencia universitaria y las problemáticas actuales de la educación superior. A este programa pueden asistir docentes de Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, como de otras Facultades y otras Universidades (en las páginas siguientes se caracterizan los estudiantes según universidades, además de otras variables). Incluye 480 horas, que según el reglamento actual equivalen a 16 créditos, considerando 30 horas por crédito. El objetivo general del Diploma es profesionalizar las prácticas docentes de los académicos que ejercen la docencia en carreras de la salud en niveles de pre y post grado, otorgándoles oportunidades de aprendizaje que se orientan a optimizar sus herramientas de intervención frente a los actuales problemas y desafíos que plantea la educación superior en Chile.

Estructura y organización:

En la serie de tres cuadros que se presentan a continuación se presenta como el Diploma en Educación en Ciencias de la Salud ha evolucionado en sus estructura curricular, desde su año de creación hasta ahora.

Cuadro 1. Estructura del Diploma en Educación en Ciencias de la Salud 1999-2007

Periodo 1999-2007
<ul style="list-style-type: none"> • Diseño Curricular, estrategias y modelos de desarrollo curricular para el área biomédica. • Enseñanza y Aprendizaje, teorías y modelos. • Evaluación educacional, tendencias, instrumentos y modelos de evaluación básico – clínica. • Metodologías tradicionales e innovadoras en ciencias de la salud. • Diseño de materiales instruccionales para el aprendizaje efectivo • Investigación en educación y control de calidad. • 3 Cursos electivos.

A partir del año 2008 y adecuando su estructura a los requerimientos del proceso de Innovación Curricular en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, el programa del Diploma en Educación en Ciencias de la Salud debió incorporar innovaciones, y aun manteniendo la estructura general de su propuesta formativa, agregó dos menciones a su malla; la primera “mención en docencia clínica” y la segunda, “mención en orientación curricular por competencias”.

Cuadro 2. Estructura del Diploma en Educación en Ciencias de la Salud 2008-2011

Periodo 2008-2010
<ul style="list-style-type: none">• Aprendizaje efectivos y eficientes en ciencias de la salud.• Evaluación Educacional: Fundamentos tendencias e instrumentos en ciencias de la salud.• Metodología, tradición e innovación en la enseñanza superior en ciencias de la salud.• Investigación en educación en ciencias de la salud.• Currículo: principios, tendencias y estrategias para su desarrollo. (cambia de nombre)• <u>Mención Docencia Clínica</u>• Simulación en Docencia• Evaluación de los Aprendizajes en Docencia Clínica• Docencia al lado del paciente• <u>Mención Docencia Orientada a Competencias</u>• Diseño Curricular• Gestión del curriculum• Evaluación del desempeño

A partir del año 2012, y con la finalidad de simplificar la formación se reduce la estructura formativa, como se muestra en el cuadro 3.

Cuadro 3. Estructura del Diploma en Educación en Ciencias de la Salud 2011-2013

Periodo 2012-2014
<ul style="list-style-type: none">• Aprendizajes en Educación Superior. Problemas y desafíos actuales.• Didáctica en Educación en Ciencias de la Salud.• Curriculum en Ciencias de la Salud• Evaluación en Educación en Ciencias de la Salud.

En síntesis, en esta serie de cuadros se observa que el programa ha tenido varias innovaciones según los requerimientos de los nuevos contextos.

Programa actual:

En su versión actual, el Programa del Diploma en Educación en Ciencias de la Salud consta de 5 módulos: 1) Introducción a la Educación en Ciencias de la Salud. 2) Aprendizajes efectivos en Educación Superior. Problemas y desafíos actuales. 3)

Didáctica en Educación en Ciencias de la Salud. 4) Currículum en Educación en Ciencias de la Salud, y 5) Evaluación en Educación en Ciencias de la Salud.

Módulo: Introducción a la Educación en Ciencias de la Salud.

Los ejes temáticos son: a) Particularidades de la educación en ciencias en la salud. b) Contexto político y social de las carreras de la salud. c) Marco educativo de las carreras de la salud, y d) Gestión de apoyo del diplomado.

Módulo: Aprendizajes en Educación en Ciencias de la Salud y desafíos actuales.

Los ejes temáticos son: a) Teorías del aprendizaje y sus aplicaciones al ámbito de educación superior. B) Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza. c) Programación neurolingüística y aprendizaje, y d) Neurobiología del aprendizaje.

Módulo: Didáctica en Educación en Ciencias de la Salud.

Los ejes temáticos son: a) Didáctica específica en ciencias de la salud. b) Rol del profesor y rol del estudiante en los diferentes modelos de enseñanza. C) Tendencias metodológicas en ciencias de la salud; multiestaciones en la enseñanza clínica, guías de estudio, aprendizaje basado en tareas, aprendizaje basado en problemas. D) Simulación en docencia en ciencias de la salud, y e) Diseño de materiales educativos.

Módulo: Currículum en educación en ciencias de la salud.

Los ejes temáticos son: a) Conceptos fundamentales, tendencias actuales. b) Enfoques curriculares en las carreras de la salud. c) Componentes curriculares: fines, perfiles, competencias, resultados de aprendizaje. d) Planes de estudio, malla curricular, programa, y e) Tipos de currículum: explícito, oculto y nulo.

Módulo: Evaluación en educación en ciencias de la salud.

Los ejes temáticos son: a) Conceptos actuales y tendencias en evaluación. b) Principios y características del proceso de evaluación educativa. c) Características deseables de los instrumentos de evaluación. d) Instrumentos según dominio de las competencias. e) Diseño de instrumentos de respuesta fija y abierta. f) Instrumentos de Evaluación Integrados, OSCE. Portafolios, g) Calificación y promoción, y h) Análisis cualitativo y cuantitativo en evaluación.

En cada uno de los módulos los aprendizajes de los estudiantes son evaluados en forma independiente, asegurando que cada actividad es evaluada según una rúbrica conocida previamente por los estudiantes. La evaluación del desempeño de los docentes se realiza al finalizar cada módulo sobre la base de la opinión de los estudiantes a través de instrumentos específicos que están disponibles en la

plataforma virtual de aprendizaje.

Cada módulo está a cargo de un profesor coordinador y profesores invitados, especialistas en las temáticas desarrolladas en cada clase. Las actividades de aprendizaje empleadas en las sesiones presenciales se caracterizan por la participación activa del estudiante. Se trata de actividades diversas y complementarias: discusiones dirigidas de pequeño grupo, talleres, demostraciones teórico prácticas de los alumnos; presentación de informes, sesiones de integración de las experiencias, presentación de proyectos de trabajo, foros y mesas redondas, entre otras.

Caracterización de los participantes

La primera versión del Programa fue el año 1999, por lo que los primeros egresados lo hacen en el año 2000. Hasta la fecha este programa ha formado 492 académicos. En las páginas siguientes se presenta su distribución por año de egreso, por sexo, por profesión y por edad. Esto permite conocer y analizar aspectos de interés pues estos datos están relacionados con factores internos y externos a la Universidad de Chile.

Tabla. 1 Número de estudiantes egresados entre los años 2000 y 2013

Año	N° Estudiantes
2000	24
2001	29
2002	27
2003	35
2004	37
2005	26
2006	45
2007	32
2008	25
2009	40
2010	28
2011	66
2012	22
2013	56
Total	492

El promedio de participantes es de 26, 4 con un mínimo de 22 el año 2012, y un máximo de 45 el año 2006. Los años 2011 y 2013 se agregó la versión b-learning del Programa por lo que el número de participantes aumentó a más del doble del promedio de los años anteriores.

Tabla 2.- Distribución por sexo de estudiantes titulados entre 2000 y 2013

Año	Mujeres	Hombres
2000	66,7%	33,3%
2001	69,0%	31,0%
2002	70,4%	29,6%
2003	74,3%	25,7%
2004	81,1%	18,9%
2005	73,1%	26,9%
2006	75,6%	24,4%
2007	62,5%	37,5%
2008	84,0%	16,0%
2009	57,5%	42,5%
2010	78,6%	21,4%
2011	63,6%	36,4%
2012	68,2%	31,8%
2013	57,1%	42,9%
Total	68,9%	31,1%

Como se observa, en todas las versiones del programa ha existido un número mayor de mujeres, siendo el promedio del total de los años 68,9% de mujeres, lo que no coincide con la distribución por sexo de académicos de la Facultad de Medicina, donde la distribución es prácticamente igual. En un estudio de creencias de los académicos de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile realizado por Castillo los mismos académicos de la universidad de Chile (Castillo, 2005), atribuyen esto al sentido maternal que pudiera facilitar algunas acciones pedagógicas, también en otras publicaciones se reconoce esta relación (Barquin & Melero, 1994)

Tabla 3.- Distribución por profesión de participantes en el Diploma

	Profesión	Frecuencia	Porcentaje
	Médico	185	37,6
	Nutricionista	9	1,8
	Kinesiólogo	35	7,1
	Matrona	37	7,5
	Veterinario	11	2,2
	Biólogo Marino	1	,2
	Periodista	1	,2
	Fonoaudiólogo	10	2,0
	Odontólogo	70	14,2
	Tecnólogo Médico	36	7,3
	Enfermeras	65	13,2
	Psicólogos	2	,4
	Profesores	12	2,4
	Terapeuta Ocupacional	13	2,6
	Químico Farmacéutico	4	,8
Esta	Total	492	100,0

distribución de profesionales participantes donde la mayor parte son médicos (37,6%) se explica pues es similar a la distribución de académicos en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, donde la participación de profesionales médicos es de alrededor de la mitad del cuerpo académico. También es representativo de esto la participación de Enfermeras (13,2%) y de Matronas (7,5%) y de Kinesiólogos (7,1%). El alto número de odontólogos participantes (14,2%), no representa bien la participación durante todos los años, debido a que el año 2009 se ofreció una versión destinada especialmente a Odontólogos en el que participaron 17 profesionales, si no se considera ese año la participación promedio ha sido de 4.1% por año, lo que da buena cuenta del número regular de participantes por año. Al analizar por año los profesionales no se registran diferencias de participación significativas, excepto el caso de Odontología ya mencionado.

Tabla 5.- Distribución por institución a la que pertenecen los estudiantes.

Instituciones	Frecuencia	Porcentaje
Consultas Particulares	15	3,0
Fac. Medicina U. de Chile	177	36,0
Fac. Odontología U. de Chile	52	10,6
Hospital Clínico U. de Chile	65	13,2
Universidades Privadas	80	16,3
Otras Universidades Públicas	22	4,5
Otras Instituciones Públicas	52	10,6
Otras Instituciones Privadas	29	5,9
Total	492	100,0

La mayor parte de los participantes pertenecen a la Universidad de Chile, entre la Facultad de Medicina, el Hospital Clínico y la Facultad de Odontología suman el 59,8% de los participantes. Las universidades privadas y otras instituciones privadas como clínicas de salud alcanzan el 22,2%. Al analizar por año la participación de

profesionales de diferentes instituciones, solo se destaca la participación de 18 médicos del Hospital Clínico el año 2013, todos ellos en la modalidad b-learning.

Tabla 6.- Distribución por regiones de origen de los participantes

	Frecuencia	Porcentaje
Región Metropolitana	492	80,7
Otras Regiones	118	19,3
Total	610	100,0

Al analizar los datos por región de las instituciones a las que pertenecen los participantes, encontramos que la mayoría pertenece a la Región Metropolitana y que solo el 19,3% pertenecen a universidades regionales en las que se ha dictado este programa. Estas son las Universidad de Magallanes, la Universidad Católica del Maule y la Universidad de Antofagasta.

Tabla 7.- Distribución por edad al egresar del Programa de Diploma

	Frecuencia	Porcentaje
menos de 30	88	17,9
30 a 35	81	16,5
36 a 40	77	15,7
41 a 45	68	13,8
46 a 50	79	16,1
51 a 55	54	11,0
más de 55	45	9,1
Total	492	100,0

Los datos indican diversidad etárea, y no se evidencia mayor diferencia entre los grupos de edad de los egresados de este programa al momento de titularse.

Tabla 8.- Edades por año de titulación, agrupados en menores de 40 años y mayores de 41 años

	Edades			Total	
	Sin datos	Menor de 40	Mayor de 41		
Año	2000	0	10	14	24
	2001	0	11	18	29
	2002	0	13	14	27
	2003	28	10	25	63
	2004	47	15	22	84
	2005	46	15	7	68
	2006	1	18	26	45
	2007	1	16	15	32
	2008	1	15	9	25
	2009	2	14	24	40
	2010	0	21	7	28
	2011	0	35	31	66
	2012	1	13	8	22
	2013	22	33	23	78
	Total	149	239	243	631

En un análisis agrupando los menores de 40 años y los mayores de 41 encontramos que se han rejuvenecido los estudiantes del Programa; mientras en los 5 primeras cohortes los mayores de 40 superaron a los menores de esa edad, en las últimas 4 cohortes la relación se ha invertido. Este interés por la docencia en los profesionales jóvenes se podría explicar por el aumento de la cantidad de profesionales que consideran la profesión docente como una actividad más temprana de desarrollo profesional, o simplemente por mayores oportunidades laborales.

En síntesis, desde su inicio hasta la fecha este programa ha mantenido una cantidad de participantes regular y sostenida con un promedio 26 participantes, en su mayoría mujeres 60% pertenecientes a la Universidad Chile 60%, el promedio de edad y ha variado en los últimos cuatro años, tendiendo a que la población menor de 40 años ha superado a la mayor de 41.

III.- La tarea que sigue.

En la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile y en otras universidades se reconoce la formación docente como una herramienta necesaria para el desarrollo profesional de los académicos y como un elemento fundamental para la mejora de la calidad docente. Hicks (Hicks, 1999) lo define como "la prestación de una formación pedagógica sólida y relevante a nivel disciplinar dirigida al desarrollo docente en todo el amplio espectro de disciplinas presentes en una universidad con el fin de impactar

con eficacia en el aprendizaje del estudiante” (p. 44).

El Diplomado en Educación en Ciencias de la Salud, como programa de formación docente, nos ha generado grandes satisfacciones y también cuestionamientos sobre sus efectos y resultados reales, es decir, hasta qué punto el esfuerzo realizado por nuestra universidad está logrando el efecto deseado. Interrogantes similares han sido el origen de no pocas investigaciones que si bien nos aportan antecedentes sobre los aspectos cómo debería medirse la efectividad (De Rijdt, C., A., & C., 2013); (Parsons, 2012);(Zabalza, 2007) siguen revelando que la evaluación del impacto de la formación es un proceso costoso, complejo, con múltiples matices relacionados con el contexto, pero que ,sin embargo, es necesario para mejorar tanto los propios procesos formativos como la universidad como un todo integral.

Esta inquietud acerca de los efectos de formación docente es compartida por diferentes grupos académicos y se ha constituido en un tema de investigación acerca de la efectividad de la formación docente. La Universidad del País Vasco (Feixas, Duran, Fernández, & Fernández, 2013), inmersa en un proceso de innovaciones y cambios educativos, se ha interesado en una alternativa de medición que, en lugar de poner su atención en los resultados que genera la formación, se orienta hacia los factores que intervienen en su transferencia. En tal sentido, la transferencia de la formación puede definirse como el grado en que los participantes aplican el conocimiento, las habilidades y las actitudes requeridas en un contexto de trabajo específico (Baldwin & Ford, 1988). Para la tarea que sigue hemos optado por este enfoque de poner la atención en las transferencias, entendidas como la aplicación efectiva y continuada en el lugar de trabajo de un conjunto de habilidades, conocimientos y concepciones aprendidas en un contexto de desarrollo docente, nos parece que abre una línea de indagación de gran interés.

Finalmente, después de todos estos años de permanente evolución, innovación y desarrollo del Diploma en Educación en Ciencias de la Salud, se hace imprescindible acompañar este programa de Diplomado con un programa de gestión de aseguramiento de la calidad que nos permita vincular de forma permanente innovación y calidad (CES, 2002). En esta línea, poner énfasis en las transferencias, nos brindará la posibilidad de obtener evidencias para aproximarnos a los reales efectos de este programa de formación en docencia. Para esto, el interactuar con otros grupos de trabajo del mismo ámbito de otras universidades y países, nos parece una excelente oportunidad para robustecer las acciones que permitan el desarrollo educativo, como define Lynn, que incluye el desarrollo instruccional, desarrollo curricular, desarrollo organizativo y el desarrollo profesional (Lynn & Rege, 2010) de nuestras instituciones de educación superior.

Referencias Bibliográficas

- Armanet, L., & Debarbieri, Z. (2009). Proceso de innovación curricular en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. *Revista del Hospital Clínico de la Universidad de Chile*, 20, 345-348.
- Baldwin, T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. . *Personnel psychology*, 41((1)), 63-105.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago Chile: Preal.
- Barquin, J., & Melero, M. (1994). Feminización y profesión docente. Internalización sexista del trabajo. *Investigación en la Escuela*, 10, 411-420.
- Brailovsky, C. A. (2001). Evaluación de las competencias. Aportes para un cambio curricular en Argentina. *Educación médica*, 106-122.
- Castillo, M. (2005). *Creencias de los académicos de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile relacionadas con la docencia*. (Doctoral), Universidad de Sevilla, Sevilla.
- CES. (2002). Panorama sobre la formación universitaria en Chile. *Consejo de Educación Superior. Segundo Semestre*.
- De Rijdt, C., S., A., v. d. V., & C., D. (2013). Influencing variables and moderators of transfer of learning to the workplace within the area of staff development in higher education. *Educational Research Review*, 8, 48-74.
- DECSA. (2012). *Modelo Educativo de la Facultad de Medicina*. Santiago Chile.
- Feixas, M., Duran, M., Fernández, I., & Fernández, A. (2013). ¿Cómo medir la transferencia de la formación en Educación Superior?: el Cuestionario de Factores de Transferencia. *Revista de Docencia Universitaria REDU*, 11(13), 219-248.
- Hawes, G., & Corvalán, N. (2005). *Competencias fundamentales en programas de formación profesional de pre- grado de la Universidad de Talca*. Programa Mecesup Tal 0101 Universidad de Talca.
- Hicks, O. (1999). Integration of central and departmental development: Reflections from Australian universities. *The International Journal for Academic Development*, 4(1), 43-51.
- Lynn, K., & Rege, N. (2010). Making the shift from Faculty development to educational development. In M. F. by Alenoush Saroyan (Ed.), *Building Teaching Capacities in Higher Education: A Comprehensive International Model*.

Parsons, D., Hill, I., Holland, J., & Willis, D. (2012). *Impact of teaching development programmes in higher education*. . New York.

Sacristan, G. (1982). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. . Madrid: Morata.

Shulman, L. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza. Una perspectiva contemporánea. In Wittrock (Ed.), *La investigación en la enseñanza I*.

Vygotsky, L. (1986). *Pensamiento y Lenguaje* (P. Tosaus, Trans.). Barcelona.

Zabalza, M. (2007). *Competencias Docentes del Profesorado Universitario*. Madrid: Narcea ediciones.