



**REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LA HABANA
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”**

**MODELO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL
DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS
EN LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA**

**Tesis en Opción al Grado de Doctor en
Ciencias de la Educación Médica**

Aspirante: Dra. Martha Ortiz García MSc

La Habana

2017



**REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LA HABANA
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”**

**MODELO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL
DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS
EN LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA**

**Tesis en Opción al Grado de Doctor en
Ciencias de la Educación Médica**

Aspirante: Dra. Martha Ortiz García MSc

Tutora: Dr. C. Lourdes de la Caridad Borges Oquendo

La Habana

2017

SÍNTESIS

En la presente investigación se diseñó un modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende". El resultado de las indagaciones teóricas realizadas permitió determinar los referentes del desarrollo histórico de la especialidad de Pediatría en Cuba, las competencias en el ámbito laboral y académico y las principales características de un proceso formativo con enfoque de competencias. Las indagaciones empíricas posibilitaron caracterizar el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría e identificar los principales problemas entre los que se encuentran la insuficiente planificación del trabajo autónomo del residente, la no utilización del Programa Director para la educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana en las acciones educativas, el deficiente aprovechamiento de las TICs y el idioma Inglés en el proceso formativo, el bajo nivel de participación en el trabajo colectivo, la limitada producción científica de los profesores, la escasa utilización de fuentes de información y la insuficiente superación profesional y autosuperación. Se constató la viabilidad del modelo diseñado a partir de la valoración positiva resultante de la consulta a especialistas y de los resultados obtenidos en el pre-experimento.

DEDICATORIA

A los que me guiaron e inspiraron y que son las personas que más he querido en la vida, no hace falta nombres, ellos lo saben.

AGRADECIMIENTOS

Cuando se han vivido muchos años, hay que agradecer a innumerables personas que contribuyeron de alguna forma el haber podido llegar hasta aquí, sobre todo los que me acompañaron en los momentos difíciles y que, por razones obvias, no los puedo mencionar a todos.

En primer lugar, a mi tutora, DraC Lourdes de la Caridad Borges Oquendo, de la cual recibí un apoyo constante e incondicional, tan necesario para seguir adelante, además de haber enriquecido esta obra con sus atinadas observaciones y recomendaciones durante numerosos encuentros e innumerables intercambios, que en lo personal me fueron muy enriquecedores.

A todos los profesores del Doctorado tutelar asistido por sus valiosas enseñanzas.

A mis compañeros del Centro de desarrollo Académico en Salud y el Proyecto Magisterio con los que compartí múltiples experiencias desde que me adentré en el tema de las competencias, de forma particular al DrC Enrique Ivo Gómez Padrón, ya fallecido. A los que hoy integran el Departamento de Calidad de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana al cual pertenezco, la Dra. María Elena Cunill López, DraC Mayra Masjuán Pino, MSc Liana Díaz Hermoso, Guadalupe Reyes Espinosa y Janet Lima.

A mis compañeras y amigas Lilia Ahuar López, Orietta Portuondo Alacán, Oria Díaz Nay y Alicia Álvarez Rodríguez.

A mis profesores del Hospital Pediátrico Docente de Centro Habana y colegas del Hospital Docente Pediátrico del Cerro, muy especialmente a las doctoras Isis Rodríguez Ribalta y María Elena Sardiñas Arce, por su apoyo en esta investigación.

A los compañeros del grupo para el estudio de competencias en salud con los que durante años he compartido parte de mi trabajo en esta área del conocimiento.

A mis queridos maestros Eliseo Prado González y Santiago Valdés Martín, por haber reafirmado con su ejemplo mi vocación de ser pediatra. Ellos me adentraron muy tempranamente en el maravilloso y gratificante mundo de la Pediatría del que tantas satisfacciones recibí.

A mis pacienticos, capaces de hacerme olvidar todos los problemas. A las mamás que se transformaron en mis hermanas y amigas y me convirtieron en tías de sus hijos.

A Fidel y a la Revolución, que me permitieron llegar a las máximas aspiraciones como ser humano.

A todos, muchas gracias

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I. LA FORMACIÓN DEL ESPECIALISTA DE PEDIATRÍA EN CUBA, EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS EN EL MUNDO LABORAL Y ACADÉMICO Y EL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS	8
1.1 Desarrollo histórico de la especialidad de Pediatría en Cuba	10
1.2 Las competencias en el ámbito laboral y académico	12
1.2.1 Origen y evolución	12
1.2.2 Definiciones de competencia	15
1.3 La formación basada en un enfoque de competencias.....	19
1.3.1 Surgimiento y desarrollo de la formación basada en un enfoque de competencias	20
1.3.2 La formación basada en un enfoque de competencias en la educación médica	26
1.4 Desempeño docente con enfoque de competencias. Principales características en el proceso formativo	30
CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”	8
2.1 Proceso de parametrización para la caracterización del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”	40
2.2 Resultados de las indagaciones empíricas	47
2.3 Triangulación metodológica de los resultados	64
2.4 Inventario de problemas y potencialidades:	69

CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”	8
3.1 La modelación como método de investigación	73
3.2 El Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”	76
3.2.1 Fundamentos teóricos del modelo	77
3.2.2 Estructura del modelo	80
3.2.3 Cualidades del modelo	83
3.2.4 Dinámica de aplicación	84
4. Constatación de la viabilidad del modelo	86
4.1.1 Resultados de la consulta a especialistas	87
4.1.2 Resultados de la aplicación del Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias	88
CONCLUSIONES	96
RECOMENDACIONES	8

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La historia de la educación médica desde el pasado siglo, ha estado impactada por diferentes transformaciones, algunas de las cuales fueron: ¹

- El informe Flexner en 1910 cuyo modelo educativo aún está presente en muchas universidades médicas.
- El inicio de una corriente de medicina social en las escuelas de medicina.
- La ruptura con la tradicional enseñanza por asignaturas a través de las diferentes formas de integración curricular.
- La enseñanza basada en la solución de problemas.
- La inclusión de la investigación como eje de la formación.
- El aprendizaje en red y la educación a distancia.
- El enfoque de competencias en el ámbito académico.

Las instituciones de educación superior tienen, por lo tanto, el reto de insertarse en un contexto de constantes cambios por lo que la organización y desarrollos curriculares y las propias instituciones, deben adecuarse a estas tendencias. El fenómeno de la globalización, si bien ayuda a asimilar estos cambios, la aplicación debe adecuarse a los contextos nacionales y no traspolarlas automáticamente sin el análisis de las condiciones específicas, de manera que se obtengan ventajas que den respuesta a necesidades reales y propias, actuales y futuras en la formación de profesionales.

El Ministerio de Salud Pública de Cuba (MINSAP), tiene dentro de sus objetivos consolidar las estrategias de formación, capacitación e investigación en la preparación política ideológica, pedagógica y técnica de profesores, cuadros y tutores, en todos los escenarios docentes. ²

Las necesidades en la preparación de los profesionales pueden ser satisfechas a través de las actividades que desarrolla el posgrado. El Reglamento de la educación de posgrado de la República de Cuba ³, en relación a la especialidad, recoge que esta proporciona la actualización, profundización, perfeccionamiento o ampliación de las competencias laborales para el desempeño profesional que requiere un puesto de trabajo, en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país. Señala además, que a los organismos que les corresponda, proponen el perfil del egresado sobre la base de las competencias laborales que deben ser alcanzadas.

El concepto de competencia fue planteado por primera vez por Noam Chomsky en la década de los años 60. En los años 70 comienza la aplicación del concepto en la gestión del talento humano ⁴. En el decenio de los años 80 surge el enfoque de formación basado en competencias ⁵. La educación médica estuvo permeada del enfoque de competencias en diferentes proyectos de países como Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Australia, España y de América Latina. ⁶

Por lo tanto, la introducción de modelos educativos basados en competencias, constituye una tendencia creciente a nivel mundial y estos retos no van a depender solamente de la reformulación de los currícula o los cambios institucionales, en ellos tienen un papel primordial los profesores.

Sin embargo, en Cuba no se observa esta tendencia de forma explícita en los diseños curriculares, ni en el abordaje pedagógico durante el proceso formativo. Desde esta perspectiva habría que pensar si los profesores que participan en la construcción de las competencias que deben adquirir los educandos, tienen la formación necesaria para un desempeño docente con este enfoque, lo que a juicio de la investigadora no en todos los casos es suficiente con la experiencia como docente, es necesario

además una preparación que garantice este desempeño desde la perspectiva de la Educación Avanzada ⁷⁻⁸, con un alto compromiso con la materia que imparte y el proceso formativo que desarrolla, con la investigación y tener además la capacidad de demostrarlo en su quehacer cotidiano. Ello propiciaría una mayor eficiencia en la formación del especialista para ejercer la profesión en correspondencia con las necesidades del país y a nivel de los estándares actuales, expresados a través de un desempeño exitoso, así como adaptarse a los cambios y nuevos contextos.

De manera que para lograr un mejor desempeño del docente de la especialidad de Pediatría en la formación del especialista la autora considera que puede adoptarse el enfoque de competencias en el proceso formativo a punto de partida de sus competencias pedagógicas, y por lo tanto existe la necesidad de desarrollar un modelo que lo propicie.

Estos antecedentes y las vivencias acumuladas por la autora como docente de la especialidad de Pediatría por más de 30 años, le permitieron identificar como **situaciones problemáticas**:

- La limitada comprensión de la necesaria preparación pedagógica de los profesores que participan en la docencia de posgrado.
- La poca preparación de los profesores de la especialidad de Pediatría para un desempeño docente con enfoque de competencias.
- En la superación actual son escasas las actividades que propician el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias en la especialidad de Pediatría.

Lo anteriormente expuesto posibilita que la autora identifique como **contradicción fundamental**: La existente entre la necesidad de desarrollar el proceso formativo con enfoque de competencias en correspondencia con las exigencias sociales y del Sistema Nacional de Salud cubanode incrementar la

calidad del profesional a formar y la poca preparación de los profesores de la especialidad de Pediatría para un desempeño docente con enfoque de competencias.

Problema científico: ¿Cómo mejorar el desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” en correspondencia con las exigencias sociales y del Sistema Nacional de Salud cubano?

Objeto de estudio: El desempeño docente de los profesores de la especialidad de Pediatría.

Campo de acción: El mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

Objetivo:

Diseñar un modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” en correspondencia con las exigencias sociales y del Sistema Nacional de Salud cubano.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los referentes que sustentan la formación en la especialidad de Pediatría en Cuba, las competencias profesionales en el mundo laboral y académico y el desempeño docente con enfoque de competencias?
2. ¿Cuál es el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”?
3. ¿Cómo debe ser un modelo pedagógico que contribuya al mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”?

4. ¿Es viable el modelo elaborado para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”?

Para dar respuesta a estas interrogantes científicas se desarrollaron las tareas siguientes: (Anexo 1)

Tarea 1: Determinación de los referentes que sustentan la formación en la especialidad de Pediatría en Cuba, las competencias profesionales en el mundo laboral y académico y el desempeño docente con enfoque de competencias.

Tarea 2: Caracterización del estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

Tarea 3: Elaboración de un modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

Tarea 4: Constatación de la viabilidad del modelo para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

Red de indagaciones:

Para las **indagaciones teóricas** se utilizaron los métodos siguientes:

Histórico-Lógico: Lo histórico estuvo vinculado al estudio de los referentes y etapas del desarrollo histórico de la especialidad de Pediatría en Cuba y del enfoque de competencias. Lo lógico nos permitió conocer cuáles han sido las tendencias y cómo se ha desarrollado y aplicado este enfoque en el ámbito laboral y su vinculación con el académico, para la comprensión de los cambios que se han producido a partir de su aparición.

Sistémico estructural funcional: Posibilitó interrelacionar y correlacionar los referentes teórico-metodológicos del enfoque de competencias y armonizar la propuesta de modelo con la preparación del docente en la ejecución del proceso formativo. También se utilizó en el análisis de los instrumentos aplicados y en el diseño de las partes constituyentes del modelo propuesto para darle coherencia y organización a través de un hilo conductor y una visión global de la temática de estudio.

Sistematización: Permitió identificar las regularidades teóricas, organizar y jerarquizar las definiciones encontradas en la revisión de obras de diferentes autores que, de conjunto con las experiencias de la autora y a través de una reflexión crítica, le permitieron asumir posiciones específicas.

Análisis documental: Reglamentos, normas y disposiciones del Ministerio de Educación Superior (MES) y del MINSAP para la formación de especialistas.

Modelación: Posibilitó la representación de un modelo pedagógico a partir de los elementos reales del desempeño docente de los profesores de Pediatría para propiciar el mejoramiento de su práctica educativa a partir de adoptar el enfoque de competencias.

Para las **indagaciones empíricas** se utilizaron los métodos siguientes:

Revisión documental: Actas del departamento docente, programa de la especialidad y planes de superación de la facultad.

Entrevista a directivos: Permitió identificar los criterios de la Jefa del Departamento Docente y la Profesora Principal, sobre el comportamiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de Pediatría que intervienen en el proceso formativo de la especialidad.

Encuesta a docentes: Encuesta 1: Permitió la obtención de información acerca del objeto de investigación, parte de ella constituyó el pretest de un pre-experimento. Se aplicó a 21 docentes de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende". En un segundo

momento se aplicó una parte de la encuesta inicial a los docentes (postest) y se compararon los resultados antes y después de la implementación de acciones educativas.

Encuesta a residentes: Permitió la obtención de información acerca del objeto de investigación. Se aplicó a siete residentes de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

Observación del desempeño: Permitió identificar aspectos relativos al desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores del departamento docente de Pediatría.

Consulta a especialistas: Permitió constatar la viabilidad del modelo propuesto. Se aplicó a 11 profesores del Centro de Desarrollo Académico en Salud.

Se realizó, además:

Triangulación metodológica: Entre las entrevistas a directivos, encuestas a profesores y a residentes, observación del desempeño y la revisión documental.

Métodos estadísticos: Se utilizó un muestreo incidental. Se aplicó la moda como medida de tendencia central. Para constatar la viabilidad del modelo se aplicó la prueba de Kolmogorov Smirnov con bondad de ajuste en la consulta a especialistas y el Mc. Nemar con tabla de Chi cuadrado para la comparación de los resultados obtenidos en el pre-experimento.

Población y muestra: De los 32 profesores del departamento de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” convocados para la investigación, participaron 21 y sus dos directivos. De los 13 residentes participaron 7.

La **actualidad** de la investigación se expresa en la utilización del enfoque de competencias para el desempeño docente de los profesores de la especialidad de Pediatría en el marco del perfeccionamiento de la Educación Médica, acorde a las exigencias actuales en el contexto nacional e internacional y las demandas del Sistema Nacional de Salud de formar un especialista cada vez más

competente. Responde además a los Lineamientos 145, 146, 147 y 160 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.⁹

La **novedad científica** se manifiesta en su contribución al sustento teórico y diseño de un modelo flexible, funcional, participativo y transformador que permite el mejoramiento del desempeño docente de los profesores de Pediatría que ejercen su actividad en la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” al desarrollar prácticas educativas contemporáneas en correspondencia con las tendencias que se producen a nivel mundial en la educación superior acorde a las necesidades e intereses de la formación y que tiene como apoyo el enfoque de competencias, sobre todo si se tiene en cuenta “la notoria ausencia de estudios que promuevan la formación con enfoque de competencias en los posgrados médicos”¹⁰ y que no se encontraron precedentes de estudios o informes de otros autores sobre competencias en la especialidad de Pediatría en Cuba.

La **contribución a la teoría** consiste en la identificación de las relaciones esenciales, que, identificadas desde el modelo, enriquecen las Ciencias de la Educación en general y a la Educación Médica en particular. Estas relaciones esenciales son:

Relación de jerarquización: entre **exigencias sociales y del Sistema Nacional de Salud** de incrementar la calidad del profesional a formar, **el modelo pedagógico y el mejoramiento del desempeño docente** de los profesores de la especialidad de Pediatría.

Relación de subordinación: entre la **identificación de problemas y potencialidades**, los **procesos educativos y gerenciales** para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias y la **calidad del proceso formativo** del especialista de Pediatría.

La **significación práctica** se manifiesta en el modelo propuesto, con su variable, dimensiones, subdimensiones e indicadores, que, a través de la aplicación de los instrumentos, su análisis y procesamiento estadístico, permiten caracterizar el desempeño docente de los profesores de la

especialidad y posibilitan su mejoramiento para desarrollar el proceso formativo a partir del enfoque de competencias. Es un modelo de fácil aplicación y generalizable en otros contextos de formación de especialistas.

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, bibliografía consultada y anexos que sirven de apoyo a la investigación.

En el **Capítulo I** se abordan los referentes de la formación en la especialidad de Pediatría en Cuba, los sustentos teóricos sobre competencias profesionales en el mundo laboral y académico y del desempeño docente con enfoque de competencias.

En el **Capítulo II** se exponen los resultados de la caracterización del estado actual de desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”, los problemas identificados y las potencialidades.

En el **Capítulo III** se presenta la propuesta de un modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” y se constata su viabilidad a través de la consulta a especialistas y un pre-experimento.

CAPÍTULO I. LA FORMACIÓN DEL ESPECIALISTA DE PEDIATRÍA EN CUBA, EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS EN EL MUNDO LABORAL Y ACADÉMICO Y EL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS

CAPÍTULO I. LA FORMACIÓN DEL ESPECIALISTA DE PEDIATRÍA EN CUBA, EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS EN EL MUNDO LABORAL Y ACADÉMICO Y EL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS

1.1 Desarrollo histórico de la especialidad de Pediatría en Cuba

La formación académica de posgrado tiene como objetivo la formación posgraduada con una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, para un desempeño acorde a las necesidades del país, con un elevado nivel de autonomía y creatividad ^{3,11}. La actividad de posgrado debe ser perfeccionada en concordancia con el desarrollo de la sociedad y realizar modificaciones que favorezcan la elevación de la calidad del proceso formativo. ^{12,13}

El Reglamento para el Régimen de Residencias en Ciencias de la Salud de Cuba, tiene como objetivo final formar especialistas de la salud con alto nivel de desempeño, solidez en los principios ético-morales de la sociedad cubana y elevada calificación científico-técnica. ¹⁴

Los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, en lo referente a Salud expresa: Garantizar que la formación de especialistas médicos brinde respuesta a las necesidades del país y a las que se generen por los compromisos internacionales. ⁹

La educación de postgrado cumple diversas funciones. Entre ellas se destacan: ¹⁵

- Adaptación laboral o familiarización
- Complementación
- Actualización

- Reorientación
- Profundización

La especialidad de Pediatría en Cuba, la formación de especialistas antes del triunfo revolucionario se realizaba en otros países. La mayoría de los médicos que ejercían la atención pediátrica la realizaban por dedicación. Se recoge sin embargo el antecedente de que el profesor Ángel Arturo Aballí Arellano y colaboradores en 1927, iniciaron un entrenamiento teórico práctico en la cátedra de Patología y Clínica de las Enfermedades de la Infancia, de tres años de duración. Perseguía la finalidad de formar especialistas en el país, duró poco tiempo y solo contó con la participación de galenos cubanos. ¹⁶

La especialidad de Pediatría en Cuba, creada después del triunfo de la Revolución, tuvo diferentes cambios dirigidos por el Ministerio de Salud Pública:

Decenio 1960-1969: Los primeros programas de especialidades en Cuba comenzaron en 1962 lo que marcó un cambio importante en la formación de los recursos humanos para el Sistema Nacional de Salud ^{17,18}, se accedía a la especialidad una vez concluido el servicio rural o por la vía directa y la especialidad tenía una duración de dos años. En esta etapa los internos verticales y residentes realizaban consultas en los Policlínicos Integrales relacionados con el hospital. ¹⁹

Decenio 1970-1979: Con la creación del Modelo de Medicina en la Comunidad en 1974 en el policlínico Alamar ²⁰, hoy "Mario Escalona", la especialidad se amplía a tres años, uno de ellos en la atención primaria.

Decenio 1980-1989: Al establecerse el programa del Médico y Enfermera de la Familia, todos los graduados debían realizar la especialidad de Medicina General Integral (MGI) como un continuum.

Decenio 1990-1999: En el año 1990 se establece que la estancia por la APS para los especialistas de MGI en especialidades como Pediatría fuera de tres meses. ²¹

Decenio 2000-2009: En el año 2000 se instituye de forma oficial la denominación y tiempo de duración de cada una de las especialidades médicas del Sistema Nacional de Salud, para el caso de Pediatría, de tres años. ²²

En el año 2006 la Resolución Ministerial N° 246-06, modificó el tiempo de formación en los Planes y Programas de Estudio de todas las residencias médicas en armonía con el desarrollo en el pregrado y dar al mismo tiempo respuesta a la dinámica de los servicios de salud y la vasta colaboración internacional de Cuba. En Pediatría, por su vínculo y la precedencia de la Medicina General Integral, se rediseñó el programa de la especialidad para que fuera cursada en un año y medio a partir de los especialistas formados en esta última. ²³

En el curso 2006-07 se puso en vigor el programa de residencias paralelas realizándose la especialidad de Pediatría de conjunto con la de Medicina General Integral con una duración de dos años y medio. ²⁴

2010-actualidad: La residencia por vía directa, que en la práctica no dejó de existir, se restablece desde el año 2012, además de continuar como segunda especialidad.

1.2 Las competencias en el ámbito laboral y académico

1.2.1 Origen y evolución

Desde el punto de vista etimológico, el origen del término competencia se encuentra en el verbo latino <competere>, que significa competir, ir al encuentro una cosa de otra, ser suficiente para algo. ²⁵

En civilizaciones antiguas un concepto comparable al de competencias se menciona en el Código de Hammurabi (1792-1750 a.n.e.) en la civilización de Mesopotamia. ²⁶

El primer uso del concepto, según menciona Mulder, se encuentra en el trabajo de Platón (Lysis 215 A, 380 DC). Señala además este autor, que en el antiguo griego se encuentra la palabra *ikonótis*, un equivalente para competencia, que se traduce como la cualidad de ser *ikanos* (capaz), que significa llegar, tener la habilidad de conseguir algo. ²⁷

Tejeda expresa que “la palabra competencia proviene del griego <agón>, que da origen a <agonía> y <agonistes>, que era la persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar ²⁸. Ya en el siglo XVI, el concepto estaba reconocido en otros idiomas como el inglés, francés y holandés y se reconoce el uso de las palabras *competence* y *competency* en la Europa occidental. ²⁶

En el diccionario Larousse de 1930 se define: - en los asuntos comerciales e industriales, la competencia es el conjunto de los conocimientos, cualidades, capacidades, y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo -”. ²⁸

Lo más aceptado es que Noam Chomsky en 1965 plantea el concepto de competencia por primera vez en el campo de la lingüística y establece la diferencia entre *competencia* lingüística [*competence*] y la *actuación* lingüística [*performance*]. ²⁶

Con posterioridad Dell Hymes desarrolló, a partir de los trabajos de Chomsky, el concepto de competencia comunicativa. Para Hymes los factores de orden sociocultural son definitorios al conceptualizar el desarrollo de las competencias, las que están asociadas al desarrollo del lenguaje de los hablantes. ²⁹

En la década de los años 70 comienza la aplicación del concepto en esferas fuera del lenguaje, principalmente en países desarrollados relacionado con los procesos productivos en las empresas, se inicia así una etapa de gestión del talento humano y la formación basada en un enfoque de competencias a partir de los trabajos de David McClelland. Sus investigaciones señalaron que los expedientes académicos y los test de inteligencia por si solos, no eran capaces de predecir con fiabilidad la adecuada adaptación a los problemas de la vida cotidiana y en consecuencia el éxito profesional. En esencia sus estudios demostraron que el desempeño en el puesto de trabajo está más relacionado con características propias de las personas y sus competencias, que a los aspectos relacionados con conocimientos y habilidades. ^{4,28}

En Cuba se pueden citar como antecedentes, los reglamentos para la aplicación del principio de idoneidad demostrada y para la evaluación del desempeño de los trabajadores de los centros asistenciales del MINSAP en 2006.^{30, 31}

Como parte de los requisitos del Sistema de Gestión Integrada de Capital Humano (SGICH) se dictan las Normas Cubanas (NC) de la Oficina Nacional de Normalización (INN) en el 2007. En la NC 3001 se recogen los procedimientos documentados obligatorios que deben cumplir las organizaciones laborales que contemplan dentro de sus actividades, la identificación, validación y certificación de las competencias; el modelo para el diseño e implementación del SGICH contemplados en la NC 3002, tiene como aspecto central a las competencias, a las que se les concibe como el factor por excelencia de la mencionada gestión.^{32, 33}

En 2012 una comisión designada por el MINSAP elabora las Orientaciones Metodológicas para la identificación, diseño y normalización del sistema de competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud.³⁴

Entre otros trabajos cubanos se encuentra el de Barreto y colaboradores de la Universidad de Camagüey que señalan, que la categoría competencia ha llegado a las Ciencias Pedagógicas para quedarse y no como una moda transitoria, ya que se relaciona con otras utilizadas en el diseño curricular y la didáctica.³⁵

En el trabajo de Martínez Isaac se plantea que los programas de superación profesional diseñados por competencias son una propuesta viable para lograr que el desempeño profesional esté en correspondencia con las exigencias de la sociedad.³⁶ La investigación de Otero³⁷ recoge que el diseño por competencias del Diplomado de Enfermería y Salud Mental ofreció buenos resultados y amplia aceptación en egresados y empleadores. Otras tesis doctorales de autores cubanos están relacionadas con la evaluación de las competencias laborales y del desempeño como las de Salas, Perdomo y

Urbina ³⁸⁻⁴⁰. Se destacan de igual forma los trabajos sobre competencias profesionales específicas del especialista en Medicina Intensiva y Emergencia de Véliz y de competencias investigativas en licenciados en enfermería de Sixto. ^{41, 42}

La autora considera que el concepto de competencias y sobre todo la implementación de este enfoque, se ha modificado desde la respuesta a las demandas del mercado y circunscribirse al marco personal, hasta perspectivas más complejas, particularmente en la formación de recursos humanos que comprenden en la actividad profesional, al contexto, el compromiso ético y los valores en interacción mutua y la integración a la práctica social de la colaboración y el trabajo en equipo. ^{43, 44}

1.2.2 Definiciones de competencia

En el escenario profesional y docente competencia no es un término consensuado ni su interpretación homogénea; en ocasiones se le utiliza indistintamente como sinónimo de habilidad, destreza o capacidad ⁴⁵. La diversidad de interpretaciones hace compleja su comprensión, particularmente en el ámbito educativo. De igual forma, ante la ausencia de una definición operativa, las universidades y los docentes suelen basarse en un concepto intuitivo y personal de lo que es competencia, sin preocuparse demasiado por establecer un consenso al respecto ni por observar una rigurosidad conceptual. ⁴⁶⁻⁴⁹

Existen múltiples definiciones de competencia, en ocasiones utilizada solo como competencia, otras como competencia laboral o profesional. En algunas, los autores la definen con una orientación psicológica como Nogueira y González ^{50, 51}. Desde el enfoque socioformativo de Tobón son “actuaciones integrales ante problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético”. ^{52, 53}

Valcárcel la define como “las cualidades de una persona que realiza su trabajo específico de una profesión u oficio con relevante capacidad para cumplir racionalmente sus objetivos, lo que se manifiesta en ejecutar tareas con gran atención, exactitud y rapidez”. ⁵⁴

Para Salas "Las competencias identifican, ante todo, resultados laborales concretos que comprenden las diferentes funciones que desarrolla el trabajador, tales como: asistenciales, educacionales, investigativas y de gestión, en un área de trabajo específica" ⁵⁵. Para Véliz la propuesta de definición considera algunos de los rasgos característicos que la componen. ⁵⁶

En el marco de esta investigación se considera pertinente destacar la definición de Alpízar sobre competencia pedagógica del tutor de posgrado médico: "combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes que permite solucionar los problemas inherentes al proceso pedagógico y de producción intelectual en el contexto del régimen de residencia y en correspondencia con el modelo del tutor que desarrolla su actividad básicamente en la educación en el trabajo, con el propósito de dirigir, promover y transformar el desarrollo integral de la personalidad del médico residente en especialista de I Grado de acuerdo con las exigencias de la sociedad, el Sistema Nacional de Salud y de las especialidades". ⁵⁷

Morán-Barrios señala que considerar como competente un desempeño exitoso en una profesión específica, ha quedado atrás y es sustituida por la comprensión de la competencia profesional como un fenómeno complejo donde se añade el desempeño ético y de compromiso social. ⁵⁸

Otras definiciones se exponen en el trabajo de Vargas Zúñiga que hace referencia a las empleadas por el Instituto Nacional de Empleo (INEM) de España, las del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de Colombia, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) de México, el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI) de Brasil y el Programa de Formación y Certificación de Competencias Laborales de Argentina y las mencionadas por Llanio que señala las de Spencer y Spencer, Gonczi, Mertens, Fernández y Castellanos. ^{5, 59}

Conceptualizaciones de autores cubanos como las de Cejas Yáñez, López Calichs y Valiente Sandó se recogen en el trabajo de González Jaramillo. ⁶⁰

En un taller de competencias coordinado por la autora, después de la revisión de varios trabajos se concluyó que los componentes más estables que forman parte de la estructura de la competencia son:
45 sistema de conocimientos; habilidades, destrezas; aptitudes; actitudes. Vidal y colaboradores consideran además de estos, otros elementos que establecen su esencia, como expectativas, relación con la actividad, solución de problemas y toma de decisiones. 61

La autora, a partir de lo expresado en la publicación de Competencia laboral: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud, y la sistematización de trabajos de diferentes autores define la competencia como: 62-64

Combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes que se movilizan a partir de las capacidades creadas para lograr un desempeño exitoso en diversos contextos y es expresión del desarrollo de la personalidad. Esto significa:

- **Combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes:** se trata de una integración e interdependencia y no una suma de saberes.
- **Movilizar capacidades diversas para lograr un desempeño:** Este conjunto de saberes el profesional puede movilizarlos a partir de la construcción de las capacidades cognitivas, sensorceptuales y motoras y las conductuales, que ha creado como anticipatorias del desempeño y que en determinados momentos las transfiere de forma autónoma y creativa para resolver un problema o enfrentar determinadas situaciones.
- **Que este desempeño puede darse en diversos contextos cuyos significados la persona debe ser capaz de comprender para que la actuación sea exitosa:** el desempeño, que se asume de manera integral, está referido a su realización en diferentes contextos, disciplinares, sociales, ambientales, científicos, profesionales y laborales, pero en todos ellos con la calidad requerida y en

correspondencia con las necesidades sociales, de ahí la significación de que el profesional interprete el contexto donde ejecuta su labor.

- **Es expresión del desarrollo de la personalidad:** la competencia es una construcción personalizada que se construye en el proceso de interacción social y que expresa la autodeterminación de la persona a un ejercicio eficiente y responsable de la profesión con compromiso, de su disposición de realizar una tarea en función de su aceptada importancia y su valor personal y social, es en definitiva la persona la que es competente o no.

Existen diferentes clasificaciones de competencias como las mencionadas en el citado manual que recoge que en el sistema mexicano las clasifican en básicas, genéricas y específicas; Bunk en especializada, metodológica, social y participativa; en los Estados Unidos en competencias centrales o de núcleo y auxiliares y en el sistema francés en profesionales y sociales.⁶³

La autora en concordancia con Sistema Nacional de Salud cubano utiliza la clasificación de competencias en genéricas y específicas³⁴. Las competencias genéricas también llamadas transversales, son comunes a varias profesiones y se requieren para ejercer eficazmente la práctica, ya que permiten a los profesionales adaptarse a nuevas situaciones, mantenerse actualizados y superar problemas laborales^{65, 66}. Las específicas están relacionadas con el conocimiento concreto de un área y son las que confieren identidad a los programas, constituyen la base del ejercicio profesional y están vinculadas a condiciones específicas de ejecución⁶⁷. Ambas se enuncian en los perfiles de egreso.⁶⁸

- Los procesos para aplicar el enfoque de competencia

Los procesos para aplicar el enfoque de competencia como preámbulo a su utilización en la Gestión de Recursos Humanos Basada en Competencias y a la Formación Basada en un enfoque de Competencias son:⁶³

- Definición de competencias

- Normalización de competencias
- Evaluación de competencias
- Certificación de competencias

La definición de las competencias puede realizarse a través de varios métodos: ⁶⁹ Análisis ocupacional, Análisis funcional y Análisis constructivista.

En la experiencia de la autora y otros colaboradores, el análisis funcional resultó satisfactorio para la definición de las competencias profesionales específicas del sector salud, lo cual además fue validado en la realización de varios talleres considerándose una herramienta factible de utilizarse en la educación de posgrado en Cuba ⁷⁰. Considera además, que al definir las competencias a partir del análisis funcional, estas se proyectan en el ámbito de la práctica, para los diferentes niveles de atención de salud.

A punto de partida del propósito clave de la profesión y las áreas funcionales de los perfiles de las especialidades, se establecen las áreas de competencia que se desagregan en unidades y elementos de competencia. Las unidades de competencia se formulan de la forma siguiente: Verbo/Objeto/Condición/Finalidad/Actitud. ⁷¹

1.3 La formación basada en un enfoque de competencias

La Oficina Nacional de Normalización en Cuba en su NC 3000, define la Formación por competencias como el “proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las competencias laborales, que facilita la transmisión de conocimientos, valores y la generación de habilidades, acorde a las actividades del trabajo que se realiza, el cual desarrolla en el participante las capacidades para aplicarlos y movilizarlos, en diferentes contextos y en la solución de situaciones emergentes”. ⁷²

1.3.1 Surgimiento y desarrollo de la formación basada en un enfoque de competencias

El origen de la formación basada en un enfoque de competencias, también denominada, modelo formativo por competencias, según plantea De la Orden está en “las concepciones educativas de los clásicos —escuela para la vida, de Séneca— o a los intentos de Makarenko (1933-35) de llevar a la práctica, en los primeros años de la Unión Soviética, el principio de la concepción marxista de la educación por el trabajo y para el trabajo y a la aparición de los primeros métodos de análisis de tareas, apoyados parcialmente en la teoría pavloviana del condicionamiento clásico, desarrollados después en el marco del movimiento americano para el entrenamiento manual y técnico”.⁷³

En el decenio de los años 80 surge en Europa el enfoque de formación basada en competencia.⁷⁴

En el Reino Unido en 1986 se crea el *National Council for Vocational Qualifications (NCVQ)* para reformar el sistema de titulaciones profesionales según la base de conocimientos y capacidades profesionalmente relevantes, adquiridas durante la preparación para el ingreso en el mercado laboral o para la progresión hacia una educación superior.⁷⁵

Australia en 1987, una misión gubernamental declaró en su informe COSTAC que un enfoque por competencias para la educación y la capacitación basado en normas dictadas por las empresas, ayudaría a abordar muchos de los problemas de la formación profesional.⁷⁵

Se establecieron también proyectos en otros países como España y Francia para mejorar la cualificación y acreditación de las personas para el desempeño laboral, con el apoyo de las empresas y los sindicatos.²⁶

En esta década se destacan los trabajos del holandés Leonard Mertens sobre competencia laboral, el cual asocia las competencias con la estrategia para generar ventajas competitivas, de productividad y la gestión de recursos humanos. Señala este autor que: “la formación por competencia laboral significa incorporar en el diseño del currículo no sólo una dimensión de aplicación en la práctica de

conocimientos y habilidades, sino que dicha práctica corresponda con las necesidades estratégicas de las empresas de la localidad, desde su ámbito de mercado, pasando por la base tecnológica, organizativa y cultural de las organizaciones”.⁷⁶

Para Díaz Barriga, la formulación de las competencias en el campo laboral fue un tránsito casi natural entre las competencias laborales y la conformación de un proyecto educativo basado en ellas y que según el propio autor: “la transición se ha realizado en detrimento del sentido real de la tarea”.⁷⁷

En los años 90 e inicios del 2000 es importante destacar que algunas organizaciones plantean la necesidad de una formación profesional más pertinente relacionadas con el enfoque de competencias:

UNESCO: En 1998 en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior se plantea aplicar los instrumentos normativos regionales e internacionales relativos al reconocimiento de los estudios, incluidos los que atañen a la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los diplomados, a fin de permitir a los estudiantes aumentar la movilidad dentro de los sistemas nacionales y entre ellos.⁷⁸

En el informe Educación Superior en países en desarrollo: Peligros y Promesas se declara: “el estudio de las competencias ocupa hoy un espacio de primer orden y es tratado por su importancia por diversas instituciones y autores, entre los cuales podemos reconocer determinadas tendencias en su tratamiento y definición”.⁷⁹

En el comunicado de la Conferencia Mundial de Educación Superior 2009, se recoge que: “La educación superior debe, no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia”.⁸⁰

Consejo de normalización y certificación de competencias laborales de México (CONOCER), Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional (CINTERFOR) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT): El Seminario Internacional Formación Basada en Competencia Laboral: Situación actual y Perspectivas en 1996, según Vargas Zúñiga, podría marcar como un hito en la diseminación del enfoque de competencia en la región de latinoamericana y el Caribe. ⁸¹

Organización Internacional del Trabajo, 1998: La OIT convocó ese año a representantes del trabajo y la educación de organismos públicos y privados a un seminario con el tema de formar para la adquisición y desarrollo de competencias. ⁸²

CINTERFOR apoya la iniciativa y auspicia un proceso similar al europeo en América Latina. ⁸²

Banco Interamericano de Desarrollo (BID): Plantea que el mercado debe ayudar a determinar la competencia profesional ⁸³. También el BID señala que "...en los casos en que la educación superior pública ha cambiado poco o con demasiada lentitud para atender las diversas demandas de los estudiantes o del mercado laboral, por lo general las instituciones privadas han aparecido para llenar el vacío. ⁸⁴

Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud (OPS/OMS) y CINTERFOR/OIT: trabajan en la misma perspectiva. Se elabora el Manual de conceptos, métodos y aplicaciones de competencia laboral en el sector salud que sale a la luz en 2002. ⁶³

Algunos organismos multilaterales hacen un llamado para que el proceso para la adquisición y desarrollo de competencias se universalice, según acuerdos y desarrollos entre entidades de formación, empresas y trabajadores, entre ellos, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, (CEDEFOP con sede en Berlín), CINTERFOR (con sede en Uruguay), la Organización de Naciones

Unidas (ONU), la Organización Mundial del Comercio (OMC), la Unión Europea y la Organización Económica de Cooperación para el Desarrollo (OCED), entre otros. ⁸²

Los países miembros de la OCED en 1997 lanzaron el programa para la Evaluación Internacional de estudiantes (PISA) cuyo objetivo era monitorear los conocimientos y destrezas que tenían los estudiantes al final de la escolaridad obligatoria. Esta organización inició el Proyecto Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), liderado por Suiza y conectado con PISA, con el fin de brindar un marco conceptual firme para servir como fuente de información para la identificación de competencias clave y el fortalecimiento de las encuestas internacionales que miden el nivel de competencia de jóvenes y adultos. ⁸⁵

Organizaciones de países latinoamericanos han trabajado en el enfoque de competencias entre ellos el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) de Colombia, el CONALEP (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica) de México, el SENAI (Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial) de Brasil, el Programa de Formación y Certificación de Competencias Laborales de Argentina y otros países como Uruguay y Chile. ⁵

Como puede observarse en los elementos recogidos de lo planteado por organismos internacionales, en opinión de la autora, la visión en algunos de ellos se enfoca al mercado o a cumplir con estándares internacionales, que a satisfacer las necesidades de la sociedad.

- EL PROYECTO TUNING: Tune = sintonizar, afinación: afinar estructuras educativas.

El Proyecto Tuning (*Tuning Educational Structures in Europe*) estuvo precedido por varias reuniones de ministros de educación superior de la Unión Europea, con el objetivo estratégico de convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social. El proyecto, puesto en marcha en el año 2000, es un proyecto de convergencia y entendimiento en el área

común europea para facilitar la comprensión de estructuras educativas, tender puentes y reconocimiento de titulaciones. ⁸⁶

Durante los años 2000-2002 el proyecto Tuning tuvo como uno de los objetivos de su primera fase y con la participación de más de cien instituciones, identificar las competencias genéricas y específicas que debían alcanzar los graduados de diversas titulaciones y constituir puntos de referencia para diseñar los currícula y los métodos de evaluación. ⁸⁷

La segunda fase del año 2003 al 2004 el proyecto se propuso desarrollar cuatro líneas de acción:

a) las competencias genéricas, b) las competencias específicas de las áreas temáticas, c) el papel del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) como sistema de transferencia y acumulación de créditos y d) enfoque de aprendizaje, enseñanza y la evaluación en relación con la garantía y control de calidad. ⁸⁸

Proyecto Tuning América Latina:

En noviembre del año 2000, se llevó a cabo en París, la primera Conferencia ministerial de los países de la Unión Europea y de América Latina y el Caribe (UEALC) sobre la enseñanza superior, donde se enfatizó en la necesidad de establecer una alianza de cooperación en este ámbito y reconocer la voluntad de incrementar la movilidad de los estudiantes, docentes y personal administrativo, avalando los procesos y periodos de estudios o de los diplomas. ⁸⁹

En 2002, durante la IV reunión de seguimiento del Espacio Europeo de Educación Superior, los representantes latinoamericanos presentes, se interesaron en la posibilidad de desarrollar el Proyecto Tuning en la región. En 2003 se presentó la propuesta por universidades europeas y de América Latina al Proyecto Alfa de la Comisión Europea. Entre los propósitos del proyecto se planteó: ^{88, 90}

- Contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles.
- Impulsar, a escala latinoamericana, un importante nivel de convergencia de la educación superior.

- Desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios.
- Crear redes.
- Desarrollar e intercambiar información relativa al desarrollo de los currículos.
- Crear puentes entre las universidades.

El proyecto Alfa Tuning-América Latina, con una cobertura de 190 universidades latinoamericanas de 19 países, retoma los conceptos básicos y metodología del Proyecto Tuning para lograr los propósitos y objetivos antes mencionados y el desarrollo de cuatro líneas de acción: ⁹⁰

1. Competencias genéricas y específicas
2. Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación
3. Créditos académicos
4. Calidad de los programas

En Cuba funcionó un Centro Nacional de Tuning (CNT) y la Universidad de La Habana fue invitada a participar en el Proyecto en las carreras de Historia, Matemáticas y Ciencias Empresariales. ⁹¹

Otro plan, creado sobre la base de los logros del Proyecto Tuning y las experiencias en América Latina del MERCOSUR, el Consejo Superior Centroamericano (CSUCA) y la Red Iberoamericana para la acreditación de la calidad de la Educación Superior (RIACES) entre otros, fue el denominado Proyecto 6x4 UEALC: Espacio o área de educación superior común de la Unión Europea, América Latina y el Caribe, sobre una propuesta de acciones para la transformación de la educación superior en América Latina. Se trabajó en seis profesiones (Administración, Ingeniería Electrónica, Medicina, Química, Historia y Matemáticas) en cuatro ejes: Competencias profesionales, créditos académicos, evaluación y acreditación, y formación para la innovación y la investigación. ⁹²

También los países del G20 plantean dentro de sus desafíos, mejorar la capacidad de respuesta de los sistemas de educación y formación y todos los países que integran el grupo han identificado el desarrollo de competencias como un objetivo estratégico.⁹³

La autora considera que estos proyectos, particularmente el Proyecto Tuning, propician la migración de profesionales desde los países en vías de desarrollo.

1.3.2 La formación basada en un enfoque de competencias en la educación médica

La formación basada en un enfoque de competencias se define con relación a la educación médica según Arteaga como "...una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo de la disciplina y del trabajo académico"⁹⁴.

Verdejo considera que a través de las competencias profesionales se busca cerrar la brecha entre la lógica académica y de la profesión.⁹⁵

Para Salas "es un proceso abierto y flexible de desarrollo de competencias laborales donde, a partir de su identificación y normalización, se establecen los diseños curriculares, que posibilitan garantizar un desempeño laboral más efectivo."¹⁸

Para Ruiz de GaunaBahillo, la formación basada en un enfoque de competencias toma en cuenta la relación de la teoría con la práctica, por lo que resulta de gran importancia la labor del docente de la educación médica como tutor, responsabilizado con el progreso del estudiante y el cumplimiento del perfil de egresado, con estrategias que faciliten el aprendizaje para lograr, al culminar la formación, un desempeño exitoso que facilite la inserción en el ámbito laboral y conjugar las necesidades en este campo con las personales, las del sistema de salud y las de la sociedad.⁹⁶

Algunos trabajos⁹⁷⁻¹⁰² abordan desde diferentes ángulos las características de una formación con enfoque de competencias aplicables a la educación médica, considerándose de forma general como un

proceso centrado en el aprendizaje y orientado al desarrollo de competencias. La autora considera que este tipo de formación dentro de las Ciencias de la Salud conlleva, además de la preparación científico técnica, el desarrollo integral del estudiante con una actuación ética y apegada a los valores. Por lo tanto, se requiere de cambios en los perfiles de egreso que deben contemplar las competencias genéricas y específicas. Demanda también, modificaciones en la organización y ejecución de la formación y en el rol del profesor.

- La formación basada en un enfoque de competencias en algunos organismos e instituciones:

La OMS y la Comisión Educacional para Médicos Graduados Extranjeros, se reunieron en Ginebra en 1994 con el propósito de establecer el núcleo de los estándares universales de la profesión médica para una práctica profesional de calidad en cualquier parte del mundo. La iniciativa es identificada en el ámbito internacional como los requerimientos globales mínimos esenciales (GMER), para los estudiantes de medicina, creados por el Instituto para la Educación Médica Internacional (*Institute for International Medical Education -IIME*). El IIME, creado en 1999, designó tres comités: el Comité Promotor (*Steering Committee*), el Comité Nuclear (*Core Committee*) que definió el núcleo de las competencias esenciales mínimas, y el Comité Consultivo (*Advisory Committee*), este último constituido por representantes de 14 importantes organizaciones mundiales en el ámbito de la educación médica, entre ellas la *World Federation of Medical Education (WFME)*. Los requerimientos globales mínimos esenciales fueron publicados en 2002. ^{47, 103, 104}

Estados Unidos y Canadá: el Outcome Project, desarrollado por el *Accreditation Council of General Medical Education (ACGME)* en 1998 elaboró un proyecto donde se definieron las competencias nucleares de carácter general (*core competencies*) de la formación médica posgraduada en Estados Unidos y Canadá¹⁰⁵. El *Royal College of Physicians and Surgeons of Canada (RCPSC)* inició a

principios de la década de los noventa el *CanMEDS 2000 Project* y estableció las competencias nucleares de los médicos especialistas.^{87, 106}

The *Medical School Objectives Project* (MSOP) de la Asociación Americana de Escuelas de Medicina (AAMC) abogó por la educación basada en competencias¹⁰⁷.

La Junta Americana para las Especialidades Médicas (ABMS) y la ACGME impulsaron una iniciativa para establecer un entrenamiento basado en competencias para todos los médicos.⁶

Reino Unido (1993): *The General Medical Council* (GMC) elaboró un documento con recomendaciones para las facultades de medicina con una versión reciente en el año 2009, en el que explicitan las capacidades del graduado que las facultades de medicina deben formar.¹⁰⁸

Australia (2002) el *Australian Medical Council*, responsable de la evaluación y acreditación de los programas de las facultades de medicina de Australia y de Nueva Zelanda, estableció las competencias (*attributes*) que se tienen que desarrollar durante la formación médica básica.⁸⁷

España: La Conferencia Nacional de Decanos de Facultades de Medicina españolas (CNDE) publicó en el 2005 el Libro Blanco de la Titulación de Medicina. En este documento se establecen las competencias genéricas y específicas para los graduados. Con anterioridad fueron aprobadas otras profesiones de la salud.^{108, 109}

La *Task Force on Quality Assurance Standards* del programa MEDINE (Red temática de Educación Médica en Europa) estableció como uno de sus objetivos, analizar y adaptar los estándares de la WFME al contexto europeo de educación médica. El documento *WFME global standards for quality improvement in medical education. European specifications*, publicado en 2007 establece que: <Al definir las competencias, la facultad de medicina tiene que tomar en consideración los desarrollos europeos para definir resultados de aprendizaje nucleares europeos> y que <La definición de competencias tiene que tomar en consideración el *European Framework of Qualifications* y las

conclusiones del proyecto *Tuning Medical Education* de MEDINE y otras iniciativas relacionadas>. ^{108, 110, 111}

La Comisión Lancet en 2010 promovió un movimiento social global transformativo con la participación de educadores, estudiantes, trabajadores del área de la salud, grupos de profesionales, universidades, fundaciones y todos los involucrados en el área de la salud para mejorar los sistemas educativos y de servicios de salud. Con base en el enfoque educativo por competencias se recomendó a las escuelas de medicina promover un nuevo profesionalismo que utilice las competencias como criterios objetivos de clasificación de los profesionales de la salud. ⁴⁷

Como puede observarse la formación basada en un enfoque de competencias se ha desarrollado en muchos países de Europa, también Estados Unidos y Canadá, pero se extendió, como se expresó anteriormente, a los países de América Latina, fundamentalmente a través del Proyecto Tuning.

Sin embargo, para autores como Gimeno Sacristán hoy no se dispone de un modelo pedagógico, es decir, una construcción teórica consensuada de las competencias lo cual hace difícil la implementación de este enfoque en los diseños curriculares, en el proceso formativo y la evaluación ^{112, 113}. Por su parte Vicedo ¹¹⁴ señala que “el enfoque de formación por competencias, como el de formulación por objetivos, muestra debilidades en el momento de establecer una dirección para la práctica docente concreta y para la materialización del proceso curricular que se expresa en el desempeño del profesor ante sus estudiantes”. Es por ello que la autora considera la necesidad de estudiar, investigar y socializar las experiencias que se desarrollen en su aplicación. No obstante, reconoce que este enfoque puede asumirse en la educación superior y particularmente en la educación médica cubana de posgrado.

1.4 Desempeño docente con enfoque de competencias. Principales características en el proceso formativo

Para resumir las principales características de un proceso formativo con enfoque de competencias, la autora asume las competencias pedagógicas definidas por Alpízar en tres dimensiones, Didáctica, Científico- investigativa y Comunicativa ⁵⁷ y la de Trabajo Político – Ideológico de Oramas ⁸ recogidas en sus tesis doctorales (Anexo 2) y que establecen algunas características del profesor para conducir el proceso formativo.

Tuvo en cuenta además, las particularidades de un programa de formación basado en competencias señalados por Salas ¹⁸ y las condiciones que debe considerar un proceso de organización para la formación por competencias así como, los requisitos que debe reunir un modelo ideal de docente, destacados por Añorga ¹²²⁻¹²⁴. Tuvo en cuenta al mismo tiempo, algunos de los aspectos establecidos para la elaboración del plan de trabajo individual de los profesores universitarios y la evaluación de sus resultados contenidos en la Resolución N° 66/14 del MES. ¹²⁵

La investigadora consideró pertinente establecer algunas definiciones que tuvieran en cuenta aspectos planteados en las características de un proceso con enfoque de competencias y permitieran ampliar su alcance.

- **Desempeño docente con enfoque de competencias:**

Para definir el desempeño docente con enfoque de competencias la autora partió en primer lugar de diferentes definiciones relacionadas con el término desempeño como: desempeño laboral, desempeño profesional y desempeño profesional pedagógico.

En el sistema de salud cubano “el desempeño laboral es el comportamiento o la conducta real de los trabajadores, tanto en el orden profesional y técnico, como en las relaciones interpersonales que se crean en la atención del proceso salud/enfermedad de la población; en el cual influye a su vez, de

manera importante el componente ambiental. Por tanto, existe una correlación directa entre los factores que caracterizan el desempeño profesional y los que determinan la calidad total de los servicios de salud". 38, 34

Desempeño profesional: "Proceso desarrollado por un sujeto mediante las relaciones de carácter social que se establecen en la aplicación de métodos para el cumplimiento de su contenido de trabajo, en correspondencia con los objetivos de la actividad profesional en que participa y el logro de un resultado que evidencia el mejoramiento profesional, institucional y social alcanzado; la atención a la educación de su competencia laboral y plena comunicación y satisfacción individual al ejercer sus tareas con cuidado, exactitud, profundidad, originalidad y rapidez". 115

Desempeño profesional pedagógico: Para los docentes de la Educación Médica Superior Oramas lo define, "como el proceso pedagógico en la que se organizan, planifican, ejecutan y evalúan los objetivos de la actividad pedagógica profesional en que participa, a partir de la aplicación de métodos para el cumplimiento de su contenido de trabajo, en correspondencia con las responsabilidades, formas de actuación en el quehacer diario en un entorno concreto, así como los niveles de profesionalización logrado en la educación permanente y continuada, que refleja la capacidad, el modo de actuación y la competencia del sujeto para valorar y proponer soluciones desde posiciones científicas propias de las Ciencias Pedagógicas, a los problemas relacionados con los objetos de la profesión magisterial". 8

En un proceso de sistematización de los trabajos mencionados, de la interpretación de otras publicaciones sobre las características de los docentes, las que se expresan a través del desempeño 116-120 y de consideraciones propias, la autora define lo que considera Desempeño docente, Enfoque de competencias y Desempeño docente con enfoque de competencias:

Desempeño Docente: Comportamiento del profesor durante la conducción del proceso formativo, con un carácter consciente e individual que demuestra su desarrollo personal, profesional y social, el

dominio de su disciplina, la preparación pedagógica, la intencionalidad del trabajo docente educativo que identificado con su misión transformadora propicia la formación de los estudiantes en correspondencia con sus necesidades, las de la institución, las demandas y cambios sociales, con el carácter ético-humanista que caracteriza al modelo cubano de formación que parte de los problemas y requerimientos de salud de la población y que tiene como ejes la aplicación de los métodos científicos de la profesión y la integración docente-asistencial-investigativa, principalmente durante la educación en el trabajo como principio rector de la educación médica cubana y que comprende además su participación en el trabajo metodológico, la investigación y la superación.

Enfoque de competencias: Interpretación de la conducción del proceso formativo en el contexto de la educación médica cubana con repercusiones teóricas y prácticas, que tiene como base las competencias que deben alcanzar los educandos y las pedagógicas del docente para desarrollarlo. ¹²¹

Teóricas, porque en este enfoque el profesor debe concebir e interpretar las condiciones para la adquisición de competencias por parte del estudiante para lograr un elevado nivel de autonomía y creatividad, necesarios para la solución de problemas. Prácticas, porque el profesor debe propiciar la movilización de las capacidades construidas en el educando durante la actividad formativa, para lograr un desempeño exitoso en la aplicación de los métodos científicos de la profesión, con compromiso y ética en correspondencia con el carácter ético-humanista que caracteriza al modelo cubano de formación.

Desempeño docente con enfoque de competencias: Comportamiento del profesor durante la conducción del proceso formativo, con el carácter ético-humanista que caracteriza al modelo cubano de formación, que parte de los problemas y requerimientos de salud de la población y que tiene como ejes la aplicación de los métodos científicos de la profesión y la integración docente-asistencial-investigativa, principalmente durante la educación en el trabajo como principio rector de la educación médica cubana

y que tiene como base las competencias que debe alcanzar el educando, y las pedagógicas del docente para desarrollarlo.

Principales características de un proceso formativo con enfoque de competencias:

Los programas de formación con enfoque de competencias deben estar diseñados sobre la base de incrementar la calidad del profesional a formar, sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo de la disciplina y del trabajo académico. ^{61, 94, 126}

Requieren en primer lugar de una definición clara de las competencias que el profesional debe alcanzar durante el desarrollo de la actividad educativa para satisfacer las necesidades de aprendizaje y revelar sus relaciones con el objeto de la profesión. La definición de las competencias en el perfil profesional conjuntamente con la normalización de estas, sirven de referencia para desarrollar la intervención educativa ^{70, 41}. Por lo tanto, no se trata de una simple enumeración en el programa que no se articulen con el proceso.

Resulta necesario incorporar conscientemente a la formación, las competencias profesionales genéricas de conjunto con las específicas, para garantizar una formación integral y comprender que las competencias en el perfil son académico- profesionales, o sea, no pueden responder solo al campo laboral sino también al educativo. ¹²⁷

Los programas de formación con enfoque de competencias se caracterizan por tener como eje principal crear las capacidades para un desempeño de calidad, por lo tanto, deben estar orientados desde el inicio hacia el desempeño como expresión de la competencia, tanto en el contexto docente, asistencial como investigativo, propiciando su integración. ^{35, 7, 128}

Para Añorga el desarrollo de las competencias profesionales se relaciona con el desempeño, la profesionalización y la profesionalidad según la teoría educativa de la Educación Avanzada. Para esta autora el proceso de profesionalización, es un proceso continuo, “que atiende la integridad de los

sujetos y tiende a desarrollar y consolidar las competencias por aproximaciones sucesivas, estableciendo diferentes niveles de profesionalidad, para la vida social y profesional, de acuerdo con los requerimientos de la sociedad”.¹²⁴

Según Tobón “las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretende ser una representación ideal de todo el proceso educativo.... El enfoque por competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos” ¹²⁹. Por otra parte Cordero plantea, que el enfoque de competencias tampoco adopta un modelo didáctico específico. ¹⁰⁰

Para la autora se trata de gestionar el proceso de una manera diferente. Considera además que *el enfoque de competencias para la formación es más complejo que el destinado a la definición en el perfil de egreso, su evaluación y certificación.*⁸²

En el enfoque de competencias se establecen determinadas características para desarrollar el proceso de formación, entre ellas:

- No por obvio que parezca, si se tiene en cuenta que los procesos formativos en la educación médica cubana se realizan en los propios escenarios donde ocurre la atención de salud ¹³⁰, a partir de la práctica real concreta y contextualizada como actividad transformadora, de conjunto con el trabajo profesional como fuente de aprendizaje y educación y cuyo principio rector es la educación en el trabajo ¹³¹, es necesario señalar que una de las características que el enfoque de competencias preconiza, es la vinculación de la teoría con la práctica y acercar al estudiante al mundo del trabajo. ¹³²
- Es componente indispensable de un proceso formativo con enfoque de competencias en la formación de los profesionales de la salud en la sociedad cubana, colocar en el centro al humanismo, dirigido al

cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad como expresión de la condición humana, para mejorar la salud del individuo, la familia y la comunidad. ^{7,133,134}

- La formación tiene en cuenta el perfil del egresado durante todo el proceso.
- Es un proceso de aprendizaje personalizado, con estrategias formativas flexibles en correspondencia con los conocimientos previos de los estudiantes y las experiencias prácticas que poseen, el ritmo de avance de cada educando, las diferencias individuales, las necesidades, capacidades, posibilidades y motivación que posea y los objetivos que se persiguen, los contenidos del programa, las condiciones de aprendizaje y que permitan la elección al estudiante. De ello se deduce que los programas de formación no pueden desarrollarse en un tiempo invariable. ¹³⁵
- Las situaciones de aprendizaje es recomendable que no sean repetitivas siempre que el avance del educando lo permita. Deben ser construidas para aplicarse a situaciones complejas con un nivel de complejidad creciente en dependencia de los conocimientos precedentes, por lo tanto, los contenidos temáticos tendrán que orientarse en función de esto. ^{136,137}
- El aprendizaje está guiado por una permanente retroalimentación prospectiva e interactiva, es decir, el estudiante reflexiona sobre su desempeño y se le ofrecen orientaciones y recomendaciones factibles de realizar en un futuro inmediato para mejorar su desempeño. ^{138,139}
- No avanzar en el programa sin la constancia de que los estudiantes han alcanzado las competencias previstas para continuar la formación hacia un nivel mayor de desarrollo.
- El proceso debe estar enfocado al autoaprendizaje, es decir con una mayor participación del educando en su propia formación facilitado por el docente para favorecer un elevado nivel de autonomía y creatividad donde lo más importante es construir sus conocimientos, saberlos buscar, seleccionar, procesar, analizar críticamente, comprender, sistematizar y aplicar con idoneidad.

- Evitar la fragmentación de los programas. Facilitar la integración de los contenidos aplicables al trabajo, de manera que las situaciones de aprendizaje sean más inter y transdisciplinarias ^{140, 141}, para ello es necesario definir qué temáticas son susceptibles de realizar con estos fines. Ello puede requerir una organización diferente a la secuencia presentada en el programa.
- El trabajo en equipo y la utilización de redes académicas caracteriza a este enfoque el cual permite intercambios e interacciones permanentes entre los estudiantes (*peer learning*) y con sus profesores, en diferentes ambientes académicos. ¹⁴²

Con relación a la evaluación:

- Evaluar de forma integrada los conocimientos, las habilidades, los valores y actitudes a aplicar en la solución de los problemas reales, con énfasis en los resultados de aprendizaje alcanzados, basado fundamentalmente en las evidencias del desempeño, es decir, en las que el estudiante tenga que demostrar lo que es capaz de hacer con la calidad requerida. ¹⁴³
- La evaluación no puede limitarse a la heteroevaluación. La coevaluación y autoevaluación deben ser practicadas sistemáticamente, por lo tanto, la evaluación formativa tiene un peso importante en el proceso y es recomendable utilizar herramientas que le permitan al residente conocer sus progresos, pero también sus deficiencias, asignándole tareas para que las resuelva.

Con relación a las características del docente es válido señalar que en el contexto actual de la educación superior y la educación médica en particular, es poco probable impartir la docencia de la misma forma en que se recibió durante la formación como profesionales, porque el desarrollo científico técnico, las tendencias pedagógicas y las condiciones en general para los procesos docentes, son diferentes, sin embargo a veces se emplean los mismos patrones, problemática que no es exclusiva de Cuba. ¹⁴⁴

En la formación con enfoque de competencias el papel del docente cambia, por lo tanto los profesores deben tener la preparación necesaria para cumplir exitosamente con sus funciones ^{145, 146}. Se requiere además, del trabajo colectivo de manera articulada y coherente de los docentes, sean o no tutores.

Las características del docente pueden revelarse en sus competencias profesionales, las que le permiten mejorar la calidad del aprendizaje de sus estudiantes y que no se adquieren ni se desarrollan de manera plena al comienzo de la vida profesional del docente, sino que desarrollan y completan a lo largo de la vida laboral. ¹⁴⁷⁻¹⁵¹

En el enfoque de competencias, las características deseables del docente que contribuyen al desarrollo satisfactorio de la práctica educativa y las necesidades formativas del profesional deben ser:

- Mantener una actitud ejemplar y un comportamiento ético que le permitan alcanzar un elevado prestigio personal entre los estudiantes y todo el colectivo donde se desenvuelve.
- Tener claridad ideológica y una conducta que se corresponda con su identidad nacional para llevar a cabo una acertada contribución a la formación de los educandos como ciudadanos y profesionales.
- Desarrollar el acompañamiento del estudiante en la construcción del conocimiento durante todo el proceso; facilitar, guiar, motivar y estimular el aprendizaje, dirigido a su desarrollo integral, particularmente si realiza la función de tutor. ^{152,153}
- Mostrar creatividad y flexibilidad en la aplicación de estrategias para ajustar el proceso docente a las necesidades.
- Tener la capacidad de dirigir el proceso hacia la adquisición de las competencias que cada estudiante debe desarrollar de manera progresiva y además responsabilizarse con la calidad de su desempeño.
- Prever la ruta de progreso que le permita planificar el trabajo autónomo del estudiante.

- Desarrollar sus relaciones interpersonales en un clima cordial con la debida autoridad, respeto mutuo, sensibilización humana, consistencia en las ideas y nivel de persuasión.
- Actuar con profesionalidad y estar comprometido y motivado con su desempeño como profesor.
- Organizar y participar en el trabajo colaborativo con los estudiantes.
- Confeccionar recursos didácticos y utilizar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y el idioma extranjero en las actividades docentes educativas, dirigidas al mejoramiento del proceso de formación.
- Sentirse responsable de su preparación profesional hasta llegar a ser experto en la disciplina que imparte y en el dominio de los contenidos que desarrolla. ¹¹⁸
- Realizar de forma sistemática su preparación pedagógica para la adquisición de las competencias docentes a través del trabajo metodológico y las diferentes formas del posgrado, en correspondencia con sus necesidades y los problemas que se detecten hasta el nivel de actualización que requiera el desarrollo exitoso de las funciones correspondientes a su categoría, complementado con la actividad de investigación y producción intelectual, con el objetivo de lograr la mejora permanente de su calidad profesional y profesoral y cumplir exitosamente con su función docente en un proceso continuo de profesionalización pedagógica y su desarrollo en la práctica, lo que equivale a decir que debe convertirse en experto en la didáctica de su disciplina. ^{154-156, 120}

La autora coincide con Rodríguez Moreno en que los docentes de forma general, pero también en la especialidad de Pediatría, son expertos en la disciplina que imparten, sin embargo, es necesaria además una formación pedagógica que no siempre se les exige o es insuficiente. ¹⁵⁷

Concuerda la autora a su vez con lo planteado por Romero-Sánchez y colaboradores, que en la actividad docente de los tutores de la especialidad de Medicina Familiar y Comunitaria, también

aplicable a la formación del especialista de Pediatría, está muy presente la espontaneidad y la improvisación y se deja el aprendizaje del residente expuesto a las circunstancias azarosas del contexto, lo que se ha denominado aprendizaje oportunista. Según el autor la presión asistencial y en ocasiones las preferencias, pueden hacer que finalice el período de residencia sin que el programa se haya completado en determinadas áreas o que no haya desarrollado alguna de las competencias.¹⁵⁸

Por lo anteriormente referido de la formación con enfoque de competencias, lo cual asociado a los cambios que se producen a nivel mundial en diversas esferas, entre otras cosas por los efectos de la globalización¹⁵⁹, la autora considera que a pesar de no disponer de una teoría irrefutable del enfoque de competencias, de una definición precisa del término, de consideraciones consensuadas para los diseños curriculares y suficientes experiencias reportadas y por lo tanto aceptadas por su clara comprensión en el proceso formativo¹⁶⁰, esta opción educativa en las Ciencias de la Salud es aplicable, fundamentalmente en la enseñanza del posgrado y de forma particular en la especialidad de Pediatría, lo que permitirá la formación de un profesional con mayor preparación, capaz de adaptarse, no solo a las condiciones específicas del país y desempeñarse en los diferentes niveles de atención, sino también en el cumplimiento de compromisos internacionales.

Conclusiones del Capítulo I

En el presente capítulo la autora aborda el desarrollo histórico de la especialidad de Pediatría en Cuba iniciándose los primeros programas a partir de 1962. El enfoque de competencias comenzó en el ámbito laboral, extendiéndose al académico desde la segunda mitad del pasado siglo. La formación basada en un enfoque de competencias se considera como un proceso centrado en el aprendizaje y orientado al desarrollo de competencias. Se define por la autora desempeño docente, enfoque de competencias y desempeño docente con enfoque de competencias y se enuncian las principales características de este enfoque en el proceso formativo.

CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”

CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”

Las características del proceso formativo con enfoque de competencias, tanto en la estrategia de formación como los rasgos esenciales del docente para adoptarlo, sirvieron en la mayoría de los aspectos para, a punto de partida del objeto de estudio y el campo de acción, conformar los indicadores para caracterizar el desempeño docente de los profesores, agrupados en dimensiones y subdimensiones y diseñar los instrumentos en el proceso de parametrización. Este capítulo se centra en los aspectos que, a juicio de la autora, son esenciales para delimitar el comportamiento del profesor en el campo de sus competencias pedagógicas para desarrollar el proceso formativo del especialista.

2.1 Proceso de parametrización para la caracterización del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”

- Definición de variable, dimensiones, subdimensiones, población y muestra:

Para la caracterización del estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”, la autora establece como variable **Desempeño docente con enfoque de competencias**.

Para definir las dimensiones tuvo en cuenta los aspectos establecidos para la elaboración del plan de trabajo individual de los profesores universitarios que se realiza cada año y la evaluación de los resultados y que están contenidos en la Resolución N° 66/14 del MES: ¹²⁵

- a) Trabajo docente-educativo en pregrado y posgrado
- b) Trabajo político-ideológico
- c) Trabajo metodológico
- d) Trabajo de investigación e innovación
- e) Superación

A consideración de la autora se excluye la extensión universitaria, ya que no es una actividad propia del posgrado.

Lo dispuesto en esa resolución ¹²⁵, otras disposiciones del Ministerio de Educación Superior, así como otras referencias relacionadas, posibilitaron a la autora definir cada una de las dimensiones de forma que reflejen las características del enfoque de competencias:

Con relación al Trabajo Docente Educativo de forma general no se encontró una definición específica, sin embargo, se encuentran trabajos en relación al trabajo docente y el educativo de forma independiente ¹⁶¹⁻¹⁶⁸, por lo que se define esta dimensión como sigue:

Trabajo Docente Educativo: Es el proceso educacional centrado en el estudiante que tiene como propósito la formación integral de los futuros profesionales con un enfoque sistémico e integrador de la actividad docente, asistencial e investigativa, a través de las diferentes formas de organización de las actividades planificadas para el cumplimiento de los objetivos formativos del plan de estudio y el perfil de egreso, mediante el trabajo colaborativo enriquecedor de la práctica educativa, en una acción innovadora, coordinada, creadora y comprometida, expresado en la profesionalidad con que el docente conduce sus acciones.

Trabajo político ideológico: Labor desplegada por el profesor en su práctica docente a partir de la integración de lo instructivo y lo educativo en la formación de valores ciudadanos y profesionales en correspondencia con la ética médica y pedagógica, el compromiso político, la defensa y afianzamiento

de los principios, ideales y convicciones emanados de la política de la Revolución y que coloca al humanismo como eje integrador.^{133, 134,169, 170}

Trabajo metodológico: Es la actividad de carácter sistémico que integra a los profesores en una labor conjunta, encaminada a mejorar de forma continua la actuación individual y colectiva y alcanzar óptimos resultados en el desarrollo del proceso formativo sobre bases científicas, basándose fundamentalmente en la preparación didáctica en correspondencia con los propósitos previstos en el modelo del profesional y las necesidades del contexto. Tiene como funciones las de planificar, organizar, regular y controlar el proceso docente-educativo.^{161, 163, 171-174}

Trabajo de investigación e innovación: Proceso relacionado con la identificación y generación de conocimientos científicos en la búsqueda de soluciones a los problemas en correspondencia con las necesidades, estrategias y proyecciones de la salud pública y la educación médica y la posterior difusión de los resultados obtenidos, que permitan mejorar la práctica profesional y aporten al desarrollo de la didáctica en el campo de las ciencias de la salud.^{125, 175-178}

Superación: Proceso continuo y sistémico a través de las actividades de posgrado y la autopreparación, dirigido a adquirir, actualizar, complementar o ampliar los conocimientos de forma sistemática y mejorar su desempeño, para resolver con eficiencia y calidad los problemas de la práctica profesional y pedagógica, en correspondencia con las necesidades sociales, institucionales, personales, de su desarrollo integral y su categoría docente.^{162, 179- 184}

Las dimensiones utilizadas abarcan los aspectos cognitivos, procedimental y actitudinal del desempeño de los profesores y posibilitan valorar los comportamientos, caracterizarlo y proponer las acciones necesarias para las transformaciones que permitan elevar la calidad del proceso formativo del especialista de Pediatría.

Para establecer de manera más precisa las particularidades de la investigación, se establecieron subdimensiones que en el proceso de parametrización, permitieron concretar el nivel, grado o estado de cada una de ellas a través de indicadores, que mediante la realización de indagaciones empíricas, posibilitaron conocer el desarrollo de la variable. (Anexo 3)

Resumen del proceso de parametrización de la variable Desempeño docente con enfoque de competencias

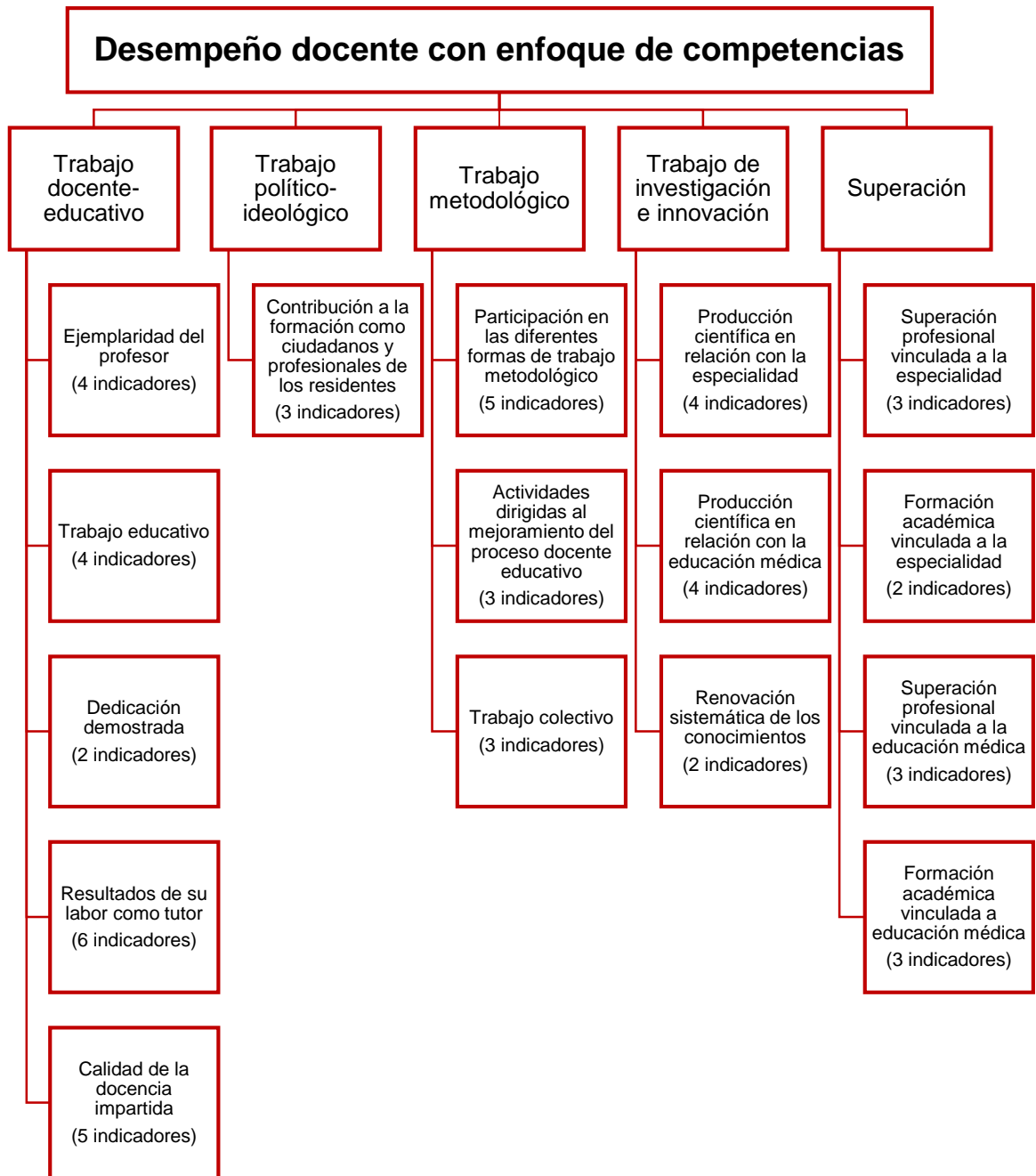


Gráfico 1
Fuente: Parametrización de la variable (Anexo 3)

El siguiente paso fue la elaboración de los instrumentos. Antes de su aplicación fueron validados en un taller de consenso (Anexo 4) por el 66,6% de los integrantes del Grupo para el estudio de competencias en salud y que estuvo constituido por tres doctores en Ciencias y profesores titulares y siete profesores auxiliares y master en ciencias. La autora realizó el análisis de las sugerencias y recomendaciones realizadas, que consistieron esencialmente en problemas de redacción para ganar mayor claridad en las preguntas, las que tuvo en cuenta para la modificación de los instrumentos.

Revisión documental: Se confeccionaron guías para su realización. Programa de la especialidad de Pediatría 2015 (Anexo 5); actas del departamento docente (Anexo 6) para valorar las actividades e indicaciones con relación al proceso formativo y el trabajo metodológico de la especialidad, sobre la superación e investigación de los profesores y si tratan otros aspectos que están relacionados al enfoque de competencias y los planes de superación de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” (Anexo 7) sobre las propuestas de capacitación de interés para los especialistas de Pediatría y de formación en educación médica para los docentes de los últimos cinco años, en especial los relacionados con competencias.

Entrevista a directivos: estructurada, realizada a la Jefa del Departamento Docente y Profesora Principal de Pediatría, de forma individual a cada una, previa explicación del objetivo de la entrevista y una explicación del enfoque de competencias en el proceso formativo. Se desarrolló en un clima de total confianza y permitió obtener los datos previstos por la investigadora. (Anexos 8 A y 8 B)

Encuesta 1 a docentes y encuesta a residentes (Anexos 9 y 10): consistente en cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas y aplicadas directamente por la investigadora en una reunión ordinaria del departamento docente y en una reunión con los residentes. Las preguntas abiertas se realizaron con la intención de obtener algunos comentarios específicos de la temática investigada.

Observación del desempeño: realizada por la Profesora Principal y un Profesor Consultante, quienes previamente fueron capacitados en el enfoque de competencias mediante un taller de preparación (Anexo 11) y llegar a un consenso acerca del contenido del instrumento (Anexo 12). Esta actividad permitió obtener información sobre el desempeño de los docentes durante actividades de educación en el trabajo, específicamente el pase de visita docente.

Cuadro 1. Instrumentos para caracterizar el desempeño docente

INSTRUMENTOS	UNIDADES EVALUATIVAS	OBJETIVOS
Guías para la revisión documental.	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de la especialidad de Pediatría 2015. • Actas del departamento docente. • Planes de superación de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitar cómo está conformado el programa de la especialidad de Pediatría y si la estrategia docente para el proceso formativo se corresponde con aspectos fundamentales del enfoque de competencias. • Valorar integralmente las actividades e indicaciones con relación al proceso formativo y el trabajo metodológico de la especialidad y las de superación e investigación de los profesores. • Valorar las propuestas de capacitación de la especialidad de Pediatría y de educación médica de interés para los docentes del departamento y la participación en estas.
Entrevista a la Jefa de Departamento Docente.	Jefa de Departamento de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.	Describir la composición del claustro de profesores del departamento docente de Pediatría, la valoración del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores y el trabajo de investigación e innovación.
Entrevista a la Profesora Principal.	Profesora Principal de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.	Valorar el desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de Pediatría.
Encuesta a los docentes.	Docentes de la especialidad de Pediatría FCM “Salvador Allende”.	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar cómo los docentes autovaloran su desempeño docente.

Encuesta a los residentes.	Residentes de la especialidad de Pediatría FCM “Salvador Allende”.	<ul style="list-style-type: none"> Definir cómo los residentes valoran el desempeño docente de los profesores.
Guía de Observación del desempeño docente.	Docentes especialidad de Pediatría FCM “Salvador Allende”.	Valorar el estado actual del desempeño docente de los profesores de Pediatría con enfoque de competencias.

Tabla 1. Tipo de muestreo realizado a población por estratos.

Estratos	Población	Muestra	Porcentaje	Tipo de muestreo
Docentes del departamento Pediatría	32	21	65,62%	Incidental
Residentes del departamento Pediatría	13	7	53,84%	Incidental
Directivos departamento Pediatría	2	2	100%	
TOTAL	47	30	63.82%	

El muestreo incidental realizado condujo a que cada muestra constituyera más del 50% de la población en cada uno de los grupos estudiados.

Consideraciones éticas:

En el cuestionario para la caracterización del desempeño docente se solicitó el consentimiento informado de los participantes al inicio de los cuestionarios. De igual forma previamente a las entrevistas realizadas, se tuvo en cuenta la disposición de los directivos del departamento de colaborar en la investigación. En todos los casos se garantizó la privacidad y confidencialidad de los datos aportados. Existió comprensión de que los resultados serán de beneficio para el departamento docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

2.2 Resultados de las indagaciones empíricas. Las indagaciones empíricas se iniciaron con la revisión documental:

Programa de la especialidad de Pediatría 2015

Con relación al programa de la especialidad de Pediatría ¹⁸⁵ la autora constató que:

El modelo del especialista está constituido por la caracterización del graduado y el perfil profesional, este último incluye las funciones asistencial, administrativa, docente-educativa e investigativa.

El plan de estudio contempla tres objetivos generales y están referidos a acciones específicas de la profesión. En la estrategia docente general se expresa que, siguiendo un proceso de derivación gradual a partir del modelo, se determinan el sistema de objetivos pedagógicos formulado por habilidades y desde este, el sistema de contenidos.

Se establecen los módulos y contenidos temáticos por años de la residencia. Existe un acápite de Competencias y habilidades, sin mencionarse las primeras y que según se expone para su mejor comprensión se agrupan en habilidades, 49 en el primer año, 19 en el segundo y 22 en el tercero, para un total de 90 y los procederes correspondientes a cada año de la residencia. De forma general se corresponden con los módulos.

Se recoge que el modelo de formación se fundamenta en los postulados pedagógicos del enfoque histórico-cultural.

En el análisis realizado por la autora encontró que:

- En el programa no se presentan de modo explícito las competencias que debe alcanzar el especialista de manera que sirvan de referente para desarrollar la intervención educativa en cada una de las rotaciones y su adquisición gradual, sobre todo si se tiene en cuenta que por las características de la especialidad algunas rotaciones se repiten en diferentes años. No obstante, lo expresado en la caracterización del graduado puede servir de orientación para la adquisición de competencias profesionales genéricas y el contenido de cada uno de los acápites señalados dentro de las funciones del

perfil profesional, para las específicas, pero ello está en dependencia de la experiencia profesional y profesoral del docente.

- Estrategias educativas flexibles en correspondencia con un proceso de aprendizaje personalizado: El programa tiene fijado el tiempo de cada rotación y de la residencia en general, aunque se orienta que las actividades a realizar sean las propias del año que cursa y de acuerdo con el ritmo de adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades asimiladas, pero si el tiempo es invariable es poco factible tener en cuenta esta indicación. Para lograr una mayor flexibilidad debería expresarse de forma explícita que se utilicen técnicas y procedimientos intencionados en relación con las diferencias individuales, conocimientos previos, necesidades, capacidades, posibilidades, motivación, objetivos que se persiguen, contenidos del programa y condiciones de aprendizaje. La posibilidad que se le brinda a la elección al residente, es el módulo llamado opcional, de carácter obligatorio, que se realiza al final del tercer año de la residencia el cual selecciona según su preferencia entre las cuatro posibilidades que se presentan. En opinión de la autora es conveniente expresar con claridad lo referente a un aprendizaje personalizado y explicitar en qué consiste para no dejarlo a la interpretación de cada docente y ofrecer la posibilidad de elección de otros módulos opcionales que no sean de carácter obligatorio.
- El sistema de evaluación para la promoción del año y al finalizar la especialización, se basa fundamentalmente en las evidencias del desempeño al utilizarse la evaluación teórico-práctica. Sin embargo, no se orienta el uso de la autoevaluación y coevaluación y técnicas de recopilación de evidencias sobre las actuaciones realizadas por el residente para ser más objetiva la evaluación formativa.

- En el programa no se establece la realización de una permanente retroalimentación de los resultados alcanzados por el residente por parte de los docentes con las respectivas orientaciones para resolver las dificultades detectadas.
- Favorecer el autoaprendizaje y la autonomía de los educandos: Se orienta que las actividades académicas deberán estar orientadas al desarrollo de la capacidad de independencia y participación del residente como principal sujeto del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se sugieren talleres, seminarios, revisiones bibliográficas y conferencias. En opinión de la autora se debe dejar a la creatividad del docente las actividades a realizar y contemplar que algunas se correspondan con los intereses expresados por el residente, como por ejemplo pasantías por servicios de otras instituciones docentes.
- El papel de los docentes: El residente está orientado desde los inicios de la residencia por un tutor de formación, designado del claustro de profesores, responsable del control sistemático de su actuación y aprendizaje y responsabilizado con su evaluación y un tutor de Trabajo de Terminación de Especialidad. Sin embargo, es necesario enfatizar que su misión es acompañar al residente en la construcción del conocimiento durante todo el proceso, ser facilitador, motivador y guía del aprendizaje y subrayar su responsabilidad con la formación integral, su progreso y la calidad del desempeño.
- Propiciar el trabajo en grupos de tipo colaborativo y la utilización de redes académicas: no se contempla en la medida necesaria dentro de las orientaciones, la utilización del trabajo en grupos y no hay indicaciones sobre la participación en redes académicas.
- Faltan las recomendaciones sobre el aprovechamiento de las TICs como la utilización de bases de datos para información científico técnica, plataformas educativas, bibliotecas virtuales, repositorios, gestores de contenidos, multimedia, documentos digitales, ebooks y la utilización del idioma Inglés.

En el programa de la especialidad de Pediatría se caracteriza al graduado y se declaran las funciones, los objetivos generales y las habilidades, esto podría estar integrado en las competencias. La autora considera que las competencias definidas en el perfil y en cada año de la residencia de conjunto con los problemas profesionales, son una opción para diseñar situaciones problémicas y las estrategias de formación para asignar tareas al residente que permitan evidenciar las competencias alcanzadas.

Actas del departamento docente:

En la revisión de las actas del departamento docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” durante el curso 2015-2016 se pudo constatar que: existen indicaciones específicas para la planificación y ejecución del proceso docente educativo de la especialidad; se evalúa el desempeño alcanzado por cada uno de los residentes y la participación de los profesores en las actividades docentes de la especialidad. Las actividades de carácter metodológico, la elaboración de recursos docentes y la utilización del idioma Inglés, no son específicas para el posgrado.

No fueron constatadas las actividades desarrolladas por los tutores principales encargados de la formación o de los Trabajos de Terminación de la Especialidad. De forma general el proceso de tutoría se concentra en pocos profesores, por lo que se le asignan hasta tres residentes a los docentes que realizan esta actividad.

No se evidencia en las actas la participación en la elaboración de programas y documentos relativos al proceso docente educativo en la especialidad, ni la realización de trabajos coordinados entre grupos de profesores, aunque sobre esto último manifestó la Jefa de departamento en la entrevista que se realizan. De igual manera no se comprobó que fueran abordados aspectos o proyectos sobre el aprovechamiento de las TICs en el proceso formativo.

La práctica del trabajo colaborativo, las reuniones de tutores de formación o de tesis y la participación en redes académicas no fue constatada.

La producción científica de los docentes (investigaciones, publicaciones, participación en eventos científicos) y la superación profesional en la especialidad y pedagógica no se refleja en las actas, por lo que carece de su análisis sistemático.

Otros aspectos que estén relacionados con el enfoque de competencias no aparecen recogidos en las actas.

Planes de superación de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

En la revisión de los Planes de Superación de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” en los últimos cinco años y la participación de los docentes de Pediatría se constató: (Anexo 13)

1. Actividades de superación profesional relacionadas con la especialidad: En los últimos cinco años se realizaron 23 actividades de superación profesional (cursos y talleres) en los cuales los docentes del departamento participaron en 19. Además 8 docentes se desempeñaron como profesores en algunos de ellos. La mayor parte de los cursos se desarrollaron en el Hospital Pediátrico Docente Cerro.

2. Actividades de formación académica relacionadas con la especialidad: Un total de 23 profesores cursaron maestrías, 20 en Atención Integral al niño, una en Medicina Natural y Tradicional, una en Infectología y una en Psicología Médica. Una profesora cursó dos maestrías en relación con la especialidad.

3. Actividades de superación profesional relacionadas con educación médica: En la facultad se realizaron 48 cursos, los docentes de Pediatría participaron en 18 de ellos (37,5%). Los de mayor participación fueron los de Pedagogía básica, Inglés con fines médicos, Contenido humanista en la formación del profesor universitario, Preparación político-ideológica y Filosofía y estudios sociales de la ciencia y la tecnología. De los cinco cursos de Inglés avanzado para categorías docentes y los dos de Preparación integral para la formación doctoral, no participó ningún docente. Los relacionados con las

Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, de los ocho ofertados, solamente participaron cuatro profesores en dos de ellos. Dos docentes han participado como profesores.

4. Actividades de formación académica relacionadas con educación médica: Solo han cursado maestrías dos profesoras.

5. Actividades de superación profesional realizadas sobre competencias profesionales: no se realizó ninguna actividad.

La autora considera que se aprovechan insuficientemente las oportunidades que brinda la facultad para la superación de los profesores, particularmente en los aspectos de educación médica, aunque pudieran diseñarse otras actividades en correspondencia con los problemas identificados, en primera instancia por el propio departamento docente.

Resultados de la aplicación de instrumentos:

El análisis de los datos obtenidos de los diferentes instrumentos se realizó a partir de los resultados de la aplicación de las técnicas propias de la Estadística Descriptiva. Para ello se utilizó la moda como medida de tendencia central a través de funciones estadísticas de Microsoft Excel 2010 ¹⁸⁶y en el caso de que se repitiera dos o más valores con la misma frecuencia, se programó la fórmula para devolver el valor inferior.

Con los datos obtenidos por cada uno de los instrumentos, se realizó la triangulación metodológica lo que permitió caracterizar el desempeño docente de los profesores de Pediatría y a punto de partida de esto y desde una valoración crítica, realizar el inventario de problemas, para lo cual la autora adoptó como criterio considerar como problema el valor 1.

Para la valoración de los resultados de las entrevistas, encuestas y la observación del desempeño, se adoptó la regla de decisión siguiente:

Tabla 2: Regla de decisión para la valoración de los resultados

Operacionalización	3 Potencialidad	2 En desarrollo	1 Problema
Nivel	Alto	Medio	Bajo
Grado	Favorable	Medianamente favorable	Poco favorable
Estado	Superior	Medio	Inferior

Como regla de decisión para la valoración de los resultados se tomó el 3 como el mejor y se identifica como una potencialidad; el 2 como intermedio y se corresponde con un indicador en desarrollo y el 1 como el más deficiente e identificalos problemas.

El nivel se consideró alto si expresa una realización correcta, medio si presenta algún grado de dificultad y bajo si el comportamiento indica que no se cumple en la medida establecida por la autora.

Para los indicadores en los que se utilizó el grado, la autora dispuso un número para su cumplimiento y estableció rangos. Para considerar 3 como un comportamiento favorable si estaba en la cifra establecida o por encima, 2 en una condición intermedia, catalogada como medianamente favorable y 1 como poco favorable para rangos por debajo de lo fijado.

Para la valoración del estado la autora combinó una cifra de actividades realizadas y la asoció a otros parámetros cualitativos que permitieran evidenciar una calidad superior en el indicador evaluado. Para establecer el estado se tomaron en cuenta algunos aspectos establecidos en el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA) ¹⁸⁷ considerándolo superior si se cumple, medio si se cumple en parte e inferior si no se cumple.

Se establecieron especificaciones para precisar con mayor claridad la evaluación de algunos indicadores.

Con relación al nivel de aprovechamiento de las TICs en el proceso formativo a través de las oportunidades que brinda Infomed, se consideró un nivel alto si utiliza al menos 3 bases de datos

bibliográficas entre las que se podía considerar: PubMed/Medline, Cumed, Biomed Central, ClinicalKey, Cochrane Library particularmente el sitio de Cochrane Child Health, Ebsco, Elsevier, Clinical Skills, SciELO y Springer, Ibecs, Lilacs, Hinari y como plataforma educativa: Moodle, a través de la Universidad Virtual de Salud (UVS) o el Campus Virtual que tienen aulas en esta plataforma educativa. De nivel medio fue valorado si utiliza al menos 2 bases de datos bibliográficas y bajo si no utiliza bases de datos ni plataformas educativas.

Con respecto a la identificación de la revista núcleo y sitios de la especialidad se estableció como nivel alto si identificaban como revista núcleo Pediatrics y/o la Revista Cubana de Pediatría y como sitio de la especialidad el Portal de Pediatría de Cuba o de otros países. Un nivel medio si señalaba uno de los dos y bajo si no identificaba ninguno.

Para el análisis de las investigaciones se tomó en cuenta que era de un estado superior si al menos una está inscrita y aprobada por el consejo científico de la facultad y en ejecución o asociada a tesis de maestría o doctorado, intermedio si tenía al menos una si está inscrita y aprobada por el consejo científico del hospital y en ejecución e inferior si no tiene investigaciones durante los últimos cinco años.

En relación al estado de publicaciones fue considerado como superior si como autor o coautor contaba con tres en los últimos cinco años en revistas indexadas o en libros, intermedio con dos, e inferior si no tiene ninguna publicación o solo en revistas no indexadas.

Para el análisis del estado de trabajos presentados en eventos científicos en los últimos cinco años como autor o coautor, se estableció estado superior un trabajo en evento internacional o nacional; intermedio un trabajo en evento provincial de facultad u hospital e inferior no participación en eventos.

Para los eventos de educación médica, superior con un trabajo en evento internacional, nacional o provincial; intermedio un trabajo en evento de facultad u hospital e inferior no participación en eventos.

En relación a la especialidad: El grado de superación profesional recibida se consideró favorable si recibió una actividad por año (total 5), al menos tres de nivel nacional o provincial; medianamente favorable dos en cinco años a cualquier nivel y poco favorable una o ninguna en cinco años. Para la superación profesional impartida, como favorable al menos uno en cinco años a nivel nacional o provincial; medianamente favorable al menos dos en cinco años a nivel de facultad o departamento y poco favorable si no ha impartido actividades de superación profesional.

En relación con la autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos se consideró el número de horas semanales dedicadas a la actividad asignándose el nivel alto si eran más de 16, medio entre 6-15 y bajo 5 horas o menos.

El grado de formación académica recibida fue favorable si tenía maestría concluida, medianamente favorable maestría cursada pero aún no concluida y poco favorable si no ha cursado maestría. En la formación académica impartida, favorable si es miembro del claustro académico de alguna maestría, medianamente favorable si participa como profesor invitado de alguna maestría y poco favorable si no es profesor invitado de maestría.

En relación a la educación médica: Para las actividades de superación profesional se tomaron como parámetros los siguientes: El grado de superación profesional recibida se consideró favorable si recibió una actividad por año (total 5), de nivel nacional, provincial o de facultad; medianamente favorable dos en cinco años a cualquier nivel y poco favorable una o ninguna en cinco años. Para las actividades de superación profesional impartida como favorable al menos uno en cinco años a nivel nacional o provincial; medianamente favorable al menos dos en cinco años a nivel de facultad o departamento y poco favorable si no ha impartido actividades de superación profesional.

El nivel de autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos, el número de horas semanales se determinó como de nivel alto más de 8, medio entre 4-7 y bajo 3 horas o menos.

El grado de formación académica se siguió los mismos parámetros utilizados con relación a la especialidad.

Para el resto de los indicadores, aunque las preguntas fueron elaboradas para que las respuestas permitieran identificar las potencialidades, los indicadores en desarrollo y los problemas, la autora consideró además aclarar que en dependencia de la pregunta para la evaluación de 3 se utilizaron indistintamente las palabras: siempre, muy, en gran medida, en todas; para la evaluación de 2: casi siempre, medianamente, esporádicamente, en ocasiones, en alguna medida, en algunas, en parte, a veces, eventualmente y para el valor 1: en pocas ocasiones, no, en poca medida, muy pocas veces.

Resultados de la entrevista a la Jefa de departamento (Anexo 14 A)

Composición del claustro docente de la especialidad de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.

Total de profesores: 32

- Categoría docente: Profesores Titulares 0; Profesores Auxiliares 12; Asistentes: 17; Instructores 3
- Formación académica:

Especialistas de 2° grado: 7

Total de master: 24. Dos profesores tienen dos maestrías.

Atención integral al niño: 20; Infectología: 2; Medicina Natural y Tradicional: 1; Psicología Médica: 1;

Educación Médica: 1; Educación Superior en Ciencias de la Salud: 1.

Doctora en Ciencias: 1

Profesores que se encuentra en algún plan de formación doctoral: 1 en la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.

- Categoría investigativa: 1 Investigador auxiliar
- Años de experiencia en la docencia de la especialidad:
 - Con 3 años o menos se cataloga como profesor novel: ninguno.
 - Entre 4 y 10 años como profesor con experiencia acumulada: 17 profesores.
 - Con 11 o más años como profesor con una importante experiencia acumulada: 15 profesores.

(Gráfico 2 ver en anexos)

En el departamento docente hay 29 profesores que llevan más de tres años en la misma categoría docente. Las razones fundamentales por las que no han promovido son: la falta de publicaciones para promover a Profesor Auxiliar y el título de Doctor en Ciencias para el caso de los Profesores Titulares.

Las valoraciones realizadas se hicieron sobre la base del comportamiento general de todos los profesores del departamento docente.

En el Trabajo docente educativo consideró de nivel medio los indicadores de las subdimensiones ejemplaridad del profesor y de trabajo educativo del profesor como guía de un proceso centrado en el desarrollo integral del residente. El resto de las subdimensiones las cataloga como de nivel alto, aunque en la labor como tutor es de nivel bajo lo referente a la planificación del trabajo autónomo del residente.

En la dimensión de Trabajo político-ideológico considera que los profesores tienen una posición acorde a los principios de la Revolución, sin embargo opina que no utilizan el Programa director de valores en las acciones educativas y valora de nivel medio el tener en cuenta el acontecer nacional e internacional.

De manera que en este aspecto, como se predeterminó tomar el valor más bajo, se cataloga como de nivel bajo.

En relación a la dimensión de Trabajo Metodológico en la subdimensión participación en sus diferentes formas es valorada de un nivel alto, no así en la subdimensión de actividades dirigidas al mejoramiento del proceso docente educativo y el trabajo colectivo, que es bajo.

En cuanto a la renovación sistemática de los conocimientos a partir del reconocimiento de la revista núcleo y los sitios de la especialidad como parte de la dimensión Trabajo de investigación e innovación, es catalogada de nivel bajo.

Estos resultados están resumidos en el gráfico 3.

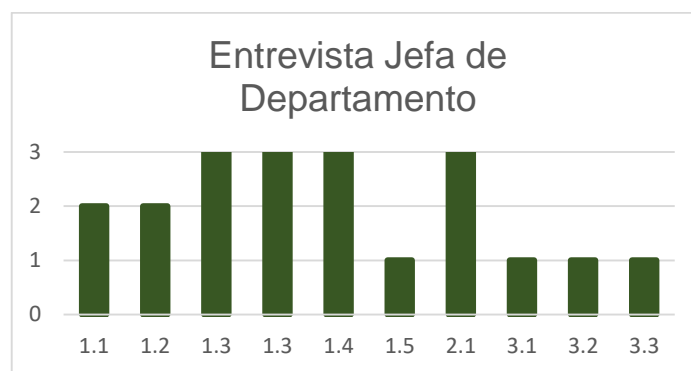


Gráfico 3. Fuente: Anexo 14 A

Como parte de la dimensión Trabajo de investigación e innovación en los últimos cinco años, informó la Jefa de departamento, que se concluyeron un total de ocho proyectos de investigación de la especialidad, todos institucionales y asociados a Trabajos de Terminación de la Especialidad. En ejecución se encuentran tres, también relacionados con Trabajos de Terminación de la Especialidad. Las investigaciones han tenido salida para presentar en Fórum de Ciencia y Técnica de base, alguna publicación y presentaciones en eventos, de los estudios no se realizó la introducción de resultados. En Educación médica concluyó la tutoría de un proyecto para la Jornada Pedagógica de la Facultad y otro se encuentra en ejecución. Existe otro proyecto en desarrollo con vistas a optar por el grado de Doctor en Ciencias.

Con relación a las publicaciones de los últimos cinco años, de la especialidad se realizaron once en revistas indexadas, una en libro y seis no indexadas. Las publicaciones de educación médica fueron 7 en revistas indexadas y una no indexada, todas de la autora de la investigación y colaboradores. En total se realizaron 26 publicaciones, de ellas 19 en revistas indexadas, todas del grupo II y 7 no indexadas, lo que arroja un índice de 0,5 publicaciones por profesor en los últimos cinco años.

En la presentación de trabajos en eventos científicos en relación a la especialidad predominan los trabajos en la Jornada Científica del hospital o Fórum de base (48,07%). En eventos de educación médica o educación superior, solo se presentaron cuatro trabajos, todos corresponden a la autora de esta investigación.

En la dimensión Superación en la especialidad, se contabilizaron un total de 404 participaciones de los profesores en 19 actividades de superación profesional en los últimos cinco años. En educación médica 167 participaciones en 18 actividades. Un total de 24 docentes concluyeron cuatro maestrías relacionadas con la especialidad y dos en educación médica.

La producción científica de los docentes y la superación profesional o pedagógica se recoge en los informes semestrales y anuales.

- **Resultados de la entrevista a la Profesora Principal (Anexo 14 B)**

En el Trabajo docente educativo resultó de nivel alto el trabajo educativo, de nivel medio los indicadores de las subdimensiones ejemplaridad del profesor y la calidad de la docencia impartida y de nivel bajo la dedicación demostrada y los resultados de su labor como tutor.

En la dimensión Trabajo político-ideológico, coincide con la Jefa de departamento y de forma general es catalogada de nivel bajo. De igual forma, todas las subdimensiones del Trabajo Metodológico y la renovación sistemática de los conocimientos las valora como de un nivel bajo.

Estos resultados se resumen en el gráfico 4.

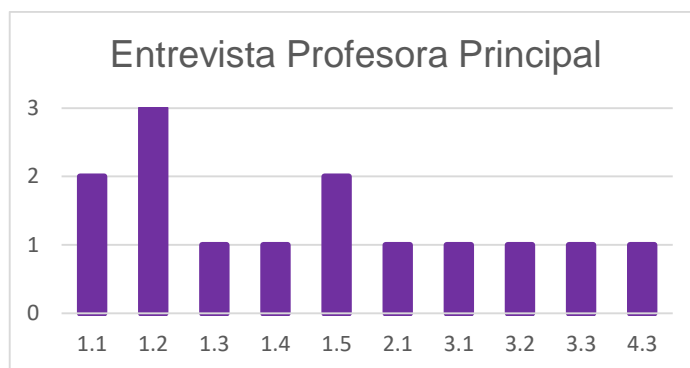


Gráfico 4. Fuente: Anexo 13 B

- **Resultados de la encuesta 1 a docentes (Anexo 14 C)**

En la dimensión de Trabajo docente educativo, la ejemplaridad del profesor, el trabajo educativo, la dedicación demostrada en su esfera de actuación y la calidad de la docencia impartida es autovalorada con un nivel alto, sin embargo, el prestigio personal es de nivel medio, ya que se alcanza por su desempeño como profesional de la Pediatría y docente, pero no como investigador. En los resultados de su labor como tutor, todos los indicadores tienen un nivel medio, es decir se encuentran en desarrollo, pero con un nivel alto facilitan la adquisición de conocimientos, habilidades y valores.

La dimensión de Trabajo político-ideológico tienen un nivel alto en cuanto a la posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana y tomar en cuenta el acontecer nacional e internacional en las acciones educativas, pero es bajo en la utilización del Programa director para la educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana.

En relación a la dimensión Trabajo Metodológico la participación en las actividades docentes de la especialidad, las de carácter metodológico y la coherencia y articulación con el trabajo de otros profesores se valoró alta. La participación en los colectivos docentes para gestionar la calidad del proceso es de nivel medio, pero con relación a la integración curricular predominó que la interacción es baja y las rotaciones son independientes.

Las actividades dirigidas al mejoramiento del proceso docente educativo y las relativas al trabajo colectivo en cada uno de sus indicadores, se consideraron de nivel bajo.

La dimensión Trabajo de investigación e innovación muestra que el estado de la producción científica en la especialidad y en educación médica en relación a las investigaciones, introducción de resultados y publicaciones es inferior, mientras que para la presentación de trabajos en eventos científicos a diferentes niveles es superior para especialidad e inferior para la educación médica. En la renovación sistemática de los conocimientos, lo referido a la identificación de la revista núcleo y sitios de la especialidad se encuentran en un nivel bajo al igual que la utilización de la medicina basada en la evidencia (MBE).

La dimensión Superación mostró que, con relación a la superación profesional vinculada a la especialidad, las actividades recibidas son de un grado medianamente favorable, mientras la impartida es poco favorable ya que solamente 8 profesores han desarrollado algún curso o taller. El nivel de autosuperación sistemática, es de nivel bajo. Sin embargo, el grado de formación académica recibida es favorable ya que una mayoría de los profesores cursaron la maestría de Atención integral al niño, pero no se encuentran vinculados como profesores a maestrías. El grado de superación profesional recibida con relación a la educación médica es medianamente favorable y solo dos profesores imparten docencia de corte pedagógico. El nivel de autosuperación con relación a la educación médica es bajo, la mayoría de los profesores le dedican muy poco tiempo a su formación docente.

Se recoge además en la encuesta que con anterioridad y en relación a la educación médica, 18 profesores recibieron alguna actividad de superación profesional y cuatro participaron en eventos a nivel de facultad, uno de ellos con presentación de trabajo.

Los resultados de la encuesta a profesores se resumen en el gráfico 5.

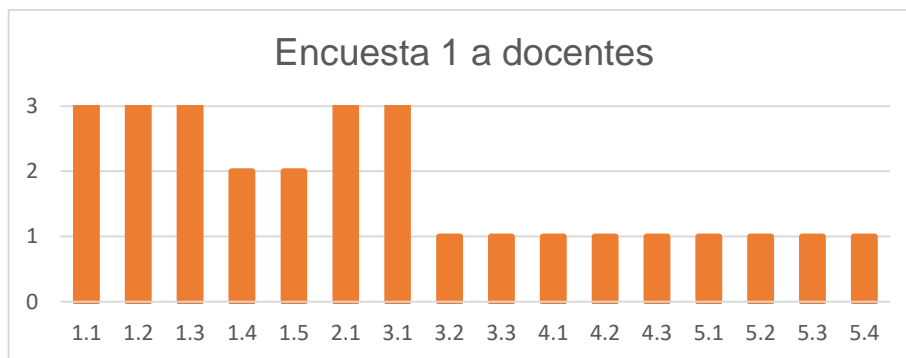


Gráfico 5. Fuente: Anexo 14 C

- **Resultados de la encuesta a residentes** (Anexo 14 D)

Los indicadores de Trabajo docente educativo y político ideológico explorados en la encuesta de los residentes arrojaron un nivel alto. Consideran favorable la elaboración de recursos y materiales didácticos y bajo el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la utilización del idioma Inglés. La mayoría de los residentes consideran satisfactoria la actuación de los profesores. Estos resultados están resumidos en el gráfico 6.

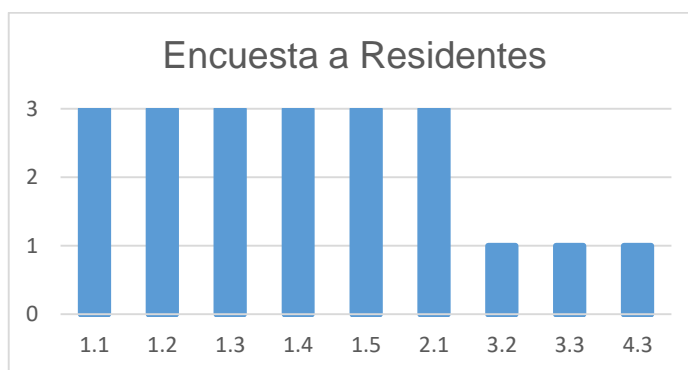


Gráfico 6. Fuente: Anexo 14 D

- **Resultados de la observación del desempeño docente** (Anexo 14 E)

La guía de observación al desempeño propuesta, fue aprobada por los evaluadores. En las once observaciones realizadas al pase de visita docente, se constató que en la dimensión Trabajo docente educativo, en relación a la ejemplaridad del profesor, el nivel de comportamiento ético es alto, pero el

cumplimiento de la disciplina en las actividades docente asistenciales programadas se cumple en parte de la actividad y las relaciones con los residentes se realiza sin la debida autoridad, por lo que ambas son de un nivel medio.

En el trabajo educativo del profesor como guía del proceso, todos los aspectos evaluados tienen un nivel medio. La profesionalidad demostrada fue de nivel medio y la motivación con su actuación como profesor, bajo.

Todos los ítems relacionados con la labor como tutor y la calidad de la docencia impartida, fueron evaluados con un nivel medio.

En la dimensión Trabajo político-ideológico el indicador evaluado sobre la posición asumida acorde a los principios de la Revolución cubana, tiene un nivel alto.

Los resultados están resumidos en el gráfico 7.

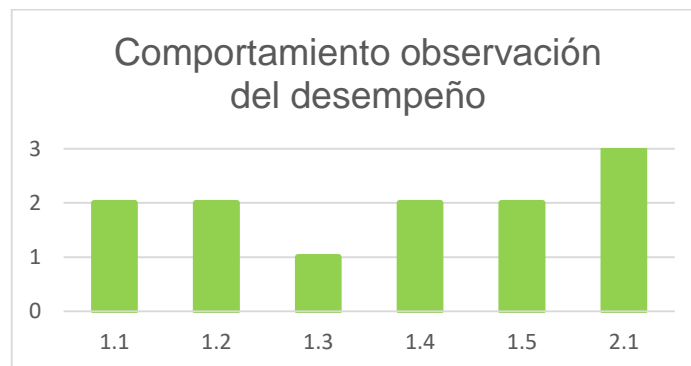


Gráfico 7. Fuente: Anexo 14 E

2.3 Triangulación metodológica de los resultados (Anexo 14 F, Gráficos 8A y 8B)

Teniendo en cuenta que un solo instrumento no es suficiente para determinar los problemas, la autora realizó la triangulación metodológica de los diferentes instrumentos empleados en las indagaciones empíricas ¹⁸⁸ lo que permitió realizar la caracterización del estado actual del desempeño docente de los profesores de Pediatría de Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”, su análisis e identificar los

problemas y las potencialidades. Para ello se utilizó la misma regla de decisión en la valoración de los resultados de las indagaciones empíricas.

Los resultados de la triangulación metodológica son los siguientes:

- Dimensión Trabajo docente educativo:

Las subdimensiones, ejemplaridad del profesor, trabajo educativo, dedicación demostrada y calidad de la docencia impartida, se encontraron entre los niveles alto y medio. Con relación a los resultados de la labor como tutor de formación o de tesis, el indicador planificación del trabajo autónomo del residente fue de nivel bajo, lo cual demuestra que, en la organización del proceso, es insuficiente la proyección de las tareas que deben indicársele al residente, las que además hay que tener en cuenta la capacidad del residente ⁹⁷, controlar y evaluar.

- Dimensión Trabajo político-ideológico:

Aunque en esta dimensión en general sus indicadores fueron de nivel alto, llama la atención que los profesores, la Jefa de departamento y la Profesora Principal evalúan de nivel bajo la utilización del Programa director para la educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana, de manera que en opinión de la autora, a los profesores les falta información. Para Güemez este aspecto no se ha tenido en cuenta en el programa de formación del profesor de Medicina General Integral ¹³³. Para la autora de esta investigación, también debe formar parte de la preparación de los profesores de Pediatría.

- Dimensión Trabajo metodológico:

La participación en las diferentes formas de trabajo metodológico fueron evaluadas de un nivel alto o medio con excepción de la integración de conocimientos donde tanto los profesores, la Jefa de departamento y la Profesora Principal lo evalúan de nivel bajo, de manera que de forma general es

insuficiente la inter y transdisciplinariedad y por lo tanto las rotaciones son independientes, a pesar de que su implementación data desde la segunda mitad del pasado siglo ¹⁴⁰ y adquiere cada vez mayor importancia ¹⁸⁹. En opinión de la autora, en dependencia de las condiciones de la institución académica, donde no siempre se dispone un servicio para cada rotación, debe analizarse la posibilidad de realizar algún tipo de integración y responder a las condiciones del contexto. Considera además que su aplicación se ve dificultada porque los docentes son asignados a una rotación específica.

También dentro del trabajo metodológico se detectaron problemas en el aprovechamiento de las TICs y la utilización del idioma Inglés ya que en ambos el nivel es bajo.

Una línea estratégica y componente esencial para el perfeccionamiento de los servicios de salud en Cuba, es el libre acceso a la información científico técnica ¹⁹⁰, es por ello que la autora considera que con relación a las TICs, es necesaria una capacitación y actualización permanentes, no solo para desarrollar la actividad docente, la superación y la investigación, sino también para elevar la calidad en la atención de salud ¹⁹¹. Infomed dispone de numerosos recursos de información desde las diferentes bases de datos que incluyen documentos científicos tales como revistas y libros a texto completo, que son poco aprovechados por los docentes por desconocimiento. Con relación a la plataforma educativa se cuenta con Moodle en la Universidad Virtual de Salud o el Campus Virtual que tienen aulas en esa plataforma educativa y se accede desde Infomed y todo lo que está en la Biblioteca Virtual de Salud Cuba, no requiere de Internet y se accede desde cualquier computadora personal conectada al dominio sld.cu.

El enfoque de competencias requiere de una capacitación y actualización permanentes con relación a las TICs, no solo para desarrollar la actividad docente, la superación y la investigación, sino que correspondiéndose con una de las líneas estratégicas para el perfeccionamiento de los servicios

sanitarios en Cuba, permite también elevar la calidad en la atención ^{190, 191}. Para ello Infomed dispone de numerosos recursos de información que son poco aprovechados por los docentes por desconocimiento. El idioma Inglés no se utiliza por la mayoría de los profesores, pero se constató que ninguno ha recibido el curso de Inglés avanzado para categorías docentes y solo tres el básico ofertado en la facultad. El de Inglés con fines médicos fue impartido en el hospital y participaron 24 docentes. La autora coincide con Alpizar que dentro del perfil del tutor de especialidades médicas debe estar el dominio del idioma extranjero. ⁵⁷

La subdimensión trabajo colectivo también fue de nivel bajo en todos los indicadores. Aunque no están estipuladas las reuniones de tutores en las disposiciones que regulan el trabajo de las especialidades, la autora considera que serían de utilidad para un análisis detallado del desarrollo del residente y del cumplimiento de las funciones del tutor en el acompañamiento a su formación. Para García Pérez el trabajo colaborativo entre docentes permite el desarrollo del pensamiento crítico y la autoestima, fortalece el sentimiento de solidaridad y el respeto mutuo ¹⁶⁷.

La práctica del aprendizaje colaborativo, es de gran utilidad en la formación y que según Saravia ¹¹⁶ debe potenciar un profesorado competente, no se evidenció.

De igual forma la participación de los profesores en redes es mínima y los residentes no participan, a pesar de ser una de las tendencias actuales de la educación médica ¹⁹² y están disponibles Listas de distribución a las cuales los profesores y residentes pueden suscribirse y Grupos de Colaboración, un servicio de Infomed cuyo fin es fomentar y apoyar la interacción y la colaboración entre sus miembros. ^{193, 194}

- Dimensión trabajo de investigación e innovación:

La producción científica de la especialidad en relación a las investigaciones y publicaciones está en un estado inferior, por lo tanto, es necesario formar competencias investigativas en los profesores, pues el

prestigio que alcanzan es por su actividad como especialista y docente, pero no como investigador y las competencias científicas del residente solo podrán ser formadas por un profesor que investiga ¹⁹⁵. La participación en eventos es superior según la encuesta a los profesores, pero en un análisis cualitativo predominan los eventos a nivel de hospital. Sin embargo, todos los indicadores para la educación médica son inferiores. Estos resultados sugieren que es insuficiente la comprensión de la necesidad de desarrollar el trabajo que se enmarca en esta dimensión. Sin embargo, para Caballero en España, la docencia queda supeditada a la investigación, contrario a lo que se constató en esta investigación. ¹⁹⁶

La renovación sistemática de los conocimientos acorde con los avances del desarrollo científico, para lo cual se solicitó señalar la revista núcleo de la especialidad y la utilización de la MBE, fueron de niveles bajos. Existen estudios sobre la utilización de la literatura en la educación médica para pediatras, en las que se destaca la utilización de la MBE ¹⁹⁷. La MBE es de utilidad en las decisiones clínicas, conlleva una valoración crítica de la validez del estudio y por supuesto su aplicabilidad en el medio donde se desarrolla la práctica, por lo que la autora considera necesario incorporarla al proceso formativo del residente como marco conceptual para la solución de problemas clínicos como plantea Cañedo. ¹⁹⁸

Dimensión Superación:

La superación profesional y formación académica vinculada a la especialidad fueron de un grado medianamente favorable y favorable respectivamente, pero no en la participación como profesores en estas actividades. El nivel de la autosuperación es bajo.

Para la educación médica el indicador de superación profesional recibida es de un grado medianamente favorable según la encuesta de los profesores, sin embargo, cuando se analiza la participación de los docentes en los cursos impartidos por la facultad sobre temas pedagógicos, las TICs y el idioma Inglés, en opinión de la autora es insuficiente, pues como se expresó anteriormente la participación de los docentes sobrepasa la tercera parte de las ofertas (37,5%), algunos con reducida asistencia. La

superación impartida es poco favorable y la autosuperación es de nivel inferior ya que en esta última, solo cuatro profesores señalaron dedicarle algún tiempo.

Los resultados de la necesaria la preparación de los docentes de forma sistemática en esta área para incrementar la pertinencia, calidad y eficiencia de la educación médica, muestra insuficiencias. La autora coincide con Cardentey ¹⁹⁹ en que la superación en educación médica les permitiría a los profesores un mejor desempeño en sus funciones docente-metodológicas. ^{200, 201}

2.4 Inventario de problemas y potencialidades:

Para el inventario de problemas la autora asume la tecnología de la Educación Avanzada ²⁰², que orienta siete pasos para el diagnóstico y que se relacionan a continuación:

1. Se establece un acercamiento al contexto en el que se investiga, en este paso se refieren las unidades evaluativas: Claustro de profesores y su composición, directivos del Departamento docente de Pediatría y los residentes que cursan la especialidad en la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.
2. Se establece el proceso de parametrización, entendido como “la derivación realizada fruto del análisis del objeto y/o el campo de estudio en la investigación con elementos medibles u observables que permitan la valoración o emisión de juicios de valor acerca del estado, nivel o desarrollo del fenómeno o proceso investigado. La finalidad de la parametrización es adentrarnos en el fenómeno u objeto que se investiga y puede servir para: el diagnóstico, caracterización, validación, comprobación, demostración y/o constatación” ¹¹⁵. En esta investigación a partir del objeto de estudio y campo de acción, se determinó como variable Desempeño docente con enfoque de competencias y a partir de esta se realizó el proceso de parametrización.

3. Se realiza el acercamiento al modelo ideal de los sujetos que se investigan, en el caso de esta investigación, se establecen las principales características que deben reunir los docentes para realizar un proceso formativo con enfoque de competencias.
4. Se realiza el acercamiento al estado actual del objeto de estudio en el contexto investigado, para lo que la autora utilizó siete instrumentos que permiten caracterizar el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.
5. Se realiza la comparación entre el estado actual y el estado deseado, fuente de las contradicciones que generan los problemas y potencialidades del proceso que se investiga.
6. Se jerarquizan los problemas antes identificados y se agrupan a partir de las variables, dimensiones e indicadores referidos en la parametrización.
7. Finalmente se encuentran las vías de solución y se retroalimenta el proceso a partir de la consulta a especialistas o expertos, entre otras vías constataorias.

Problemas identificados:

Dimensión 1. Trabajo docente educativo:

- Insuficiente planificación del trabajo autónomo del residente

Dimensión 2. Trabajo político-ideológico:

- Es baja la utilización del Programa director para la educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana en las acciones educativas.

Dimensión 3. Trabajo metodológico:

- Insuficiente integración de los contenidos entre las diferentes rotaciones y con otras especialidades.

- Deficiente aprovechamiento de las TICs y el idioma Inglés en el proceso formativo y las actividades docentes.
- Bajo nivel de participación en el trabajo colectivo.

Dimensión 4. Trabajo de investigación e innovación:

- Limitada producción científica en relación con la especialidad y la educación médica.
- Escasa utilización de fuentes de información para la renovación sistemática de los conocimientos.

Dimensión 5. Superación:

- Insuficiente superación profesional y autosuperación en la especialidad y la educación médica.

Potencialidades:

Desde la triangulación metodológica se valoran como potencialidades:

Dimensión 1: Trabajo docente educativo:

- El trabajo educativo del profesor como guía de un proceso centrado en el desarrollo integral del residente.
- La dedicación demostrada en su compromiso con la especialidad y la docencia proyectado en el cumplimiento de sus funciones.

Dimensión 2. Trabajo político ideológico:

- La contribución a la formación de los residentes como ciudadanos y profesionales porque asumen una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución Cubana.

Dimensión 3. Trabajo metodológico:

- La participación en las diferentes formas de trabajo metodológico.

Conclusiones del capítulo II:

En este capítulo la autora realiza la caracterización el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”. Para ello determina como variable del estudio, el Desempeño docente con enfoque de competencias y cinco dimensiones: Trabajo docente-educativo, Trabajo político-ideológico, Trabajo metodológico, Trabajo de investigación e innovación y Superación y se hace su definición. Consideró establecer 16 subdimensiones cada una con sus indicadores para un total de 55 y los instrumentos utilizados en la investigación, con sus unidades evaluativas y objetivos. El capítulo aborda los resultados de la revisión del programa de la especialidad donde no se presentan de modo explícito las competencias y otros aspectos relacionados con el enfoque en las orientaciones metodológicas. Con relación a las actas del departamento docente no fueron constatadas las actividades desarrolladas por los tutores, aspectos sobre el aprovechamiento de las TICs, el trabajo colaborativo, la participación en redes académicas y el análisis sistemático de la actividad investigativa y la superación de los profesores. En los planes de superación de la facultad se constató que hay pobre aprovechamiento de las oportunidades que se les brinda a los profesores, particularmente en los aspectos de educación médica. Los resultados de las indagaciones empíricas y su triangulación metodológica permitieron identificar los principales problemas los que están en relación con la utilización de las Tecnologías de la Información y las comunicaciones, la actividad de investigación e innovación y la superación, particularmente estas últimas en relación a la educación médica. Se encuentran potencialidades en las dimensiones de trabajo docente educativo, político ideológico y metodológico.

**CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE
CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”**

CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”

Este capítulo se inicia con la definición de modelo asumida, las características que debe reunir y los principios de la modelación en concordancia con el modelo que se propone. Contiene además los fundamentos teóricos que lo sustentan, estructura, cualidades, dinámica de aplicación y la constatación de su viabilidad.

3.1 La modelación como método de investigación

Para el logro del objetivo propuesto en esta investigación la autora utiliza la modelación. Los modelos resultan de utilidad por ser: “una representación teórico-conceptual que permite aproximarse a un sistema o conjunto de fenómenos con la finalidad de facilitar su estudio, comprender sus procesos y eventualmente predecir su comportamiento”.¹²⁸

La autora asume que el modelo propuesto es un modelo pedagógico que Valle Lima²⁰³ concibe como: “la representación de aquellos elementos esenciales del proceso para la formación del hombre, o de sus partes, que se caracteriza por ser conscientemente dirigido y organizado (escolarizado o no) a la consecución de objetivos socialmente determinados”. El modelo propuesto se enmarca dentro del proceso de desempeño docente de los profesores de Pediatría y está dirigido a su mejoramiento para lo cual toma en cuenta las características del enfoque de competencias como referente.

Características de los modelos de investigación, aplicables a las investigaciones pedagógicas:²⁰⁴

1. Constituyen una reproducción que esquematiza las características de la realidad, permitiendo adentrarse en su estudio. El modelo debe cumplir con determinado nivel de analogía estructural y funcional con la realidad, de manera que permita extrapolar los datos obtenidos en el modelo sobre el objeto o fenómeno estudiado. En el caso particular de esta investigación revela las características de los profesores para desarrollar el proceso formativo con enfoque de competencias. Sobre la base de los problemas detectados se proponen las transformaciones necesarias.
2. Debe ser operativo y más fácil de estudiar que el fenómeno real. Se puede modificar, transformar, someter a estímulos diversos con vista a su estudio. La propuesta que se realiza permite que su diseño pueda ser modificado según los problemas y necesidades que se presenten y por lo tanto actualizarse sistemáticamente en correspondencia con el desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores.
3. Puede representarse un mismo fenómeno de la realidad por varios modelos y viceversa, en un mismo modelo varios fenómenos. El modelo pedagógico que se propone, posee en su interior los indicadores establecidos para la elaboración de actividades del plan de trabajo de los profesores universitarios y la evaluación de los resultados y añade otros, que reflejan el desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría.
4. Las variables y relaciones del modelo se interpretan a partir de una teoría científica. El modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias y las acciones para lograr el objetivo para el que se diseña y su implementación práctica, tienen como sustento científico los principios de la pedagogía y la didáctica, el principio rector de la Educación Médica Cubana, la educación en el trabajo, la teoría de la Educación Avanzada y los referentes teóricos de un proceso formativo con enfoque de competencias.

5. Los modelos se caracterizan generalmente por su provisionalidad, su adaptabilidad, su optimización, su carácter organizador en el proceso, su utilidad teórica, investigativa, tecnológica y práctica. El modelo pedagógico propuesto se adecua a las condiciones del contexto actual del desempeño docente de los profesores, por lo que su aplicación puede ser factible en la práctica. Permite además, ser adaptado a otras especialidades que tengan como referente el enfoque de competencias.

El DrC Bringas Linares en el año 1999, propone **principios de la modelación** ²⁰⁵ que en opinión de la autora son aplicables a esta investigación.

- **Principio de la consistencia lógica:** La elaboración del modelo exige tomar en cuenta la ley lógica de la razón suficiente que expresa que toda construcción teórica es válida siempre y cuando esté bien fundamentada y cuando se deduzca de un sistema de conocimientos aceptado como verdadero por parte de la comunidad científica: El modelo propuesto es coherente con los argumentos teóricos que sustentan el enfoque de competencias, resultante de la producción científica de numerosos autores.

- **Principio de la analogía o el raciocinio por analogía:** Consiste en suponer que entre dos cosas que se parecen y a la vez son diferentes, las semejanzas son lo suficientemente numerosas como para atribuirles cualidades de la una a la otra. La analogía es una conclusión a la cual se arriba producto del razonamiento. Como base de tales presupuestos está el hecho de que las propiedades inherentes a determinados objetos están interrelacionadas entre sí, como consecuencia de lo cual la presencia de unas propiedades presuponen la existencia de otras en otros objetos.

Mediante el modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias, se pretende establecer semejanzas entre aspectos del proceso formativo basado en el enfoque de competencias y las cualidades de los docentes para desarrollarlo, en correspondencia con las características de la educación médica en Cuba y las normativas establecidas por el MES y el MINSAP para la formación de especialistas.

- **Principio del enfoque sistémico.** El enfoque sistémico exige que sean tomadas en cuenta las interdependencias directas e indirectas de los componentes del modelo, considerando que estos son subsistemas de sistemas de orden superior, que tienen un carácter abierto y que la estructura depende de las funciones y del ordenamiento del objeto investigado. Este enfoque permite penetrar en la esencia del objeto y organizar la ubicación de los componentes con sus respectivas relaciones. El modelo, por consiguiente, debe ser capaz de reflejar determinada composición, estructurada por elementos, procesos y fenómenos del objeto investigado que representan la base de su estructura y organización. La aplicación del enfoque sistémico a partir de la estructura del modelo, permite interrelacionar y correlacionar las partes constituyentes del mismo y con el diseño de las actividades para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría.

- **Principio de la simplicidad y la asequibilidad.** Este principio establece que el diseño del modelo teórico debe ser lo más elemental y sencillo posible. Lo simple no es sinónimo de lo fácil; todo lo contrario, este aspecto comienza y termina siendo uno de los problemas más complejos que se debe enfrentar en la investigación, ya que en el modelo debe ser portador del universo del objeto que se está investigando, y todo esto hay que hacerlo con palabras, símbolos y señales. El modelo que se propone es portador del objeto de esta investigación, está expresado con claridad y contribuye a la asimilación y aplicación práctica por parte de los docentes.

3.2 El Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”

Se exponen a continuación sus fundamentos, estructura, cualidades y dinámica de aplicación.

3.2.1 Fundamentos teóricos del modelo

Como parte del diseño del modelo, la autora consideró necesario exponer los fundamentos teóricos que lo sustentan.

Fundamentos filosóficos:

La propuesta se fundamenta en la concepción dialéctico materialista de la actividad humana, la sociedad y el pensamiento que permite comprender todo conocimiento como proceso. El desarrollo de este proceso expresado en el modelo donde todos sus componentes se interrelacionan, está dirigido al mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría.

Desde esta concepción, el proceso formativo del especialista de Pediatría que se desarrolla en un momento histórico concreto, debe ajustarse a las transformaciones y necesidades de la práctica educativa y de salud.

Por otra parte, el enfoque de competencias se sustenta en el desarrollo integral del ser humano, que incluye lo cognitivo, procedimental y actitudinal; es decir, no solo conlleva la preparación científico técnica imprescindible para dar una atención médica de calidad, sino también su formación como ciudadano, capaz de actuar con una actitud ética y apegada a los valores que establece la sociedad cubana por lo que la posición político-ideológica del profesor debe estar acorde a los principios de la Revolución.⁴³

El comportamiento ético, expresión de una actitud basada en el cumplimiento de todas sus obligaciones, con apego a los valores y principios humanísticos, expresada en el respeto a la profesión, el compromiso con la motivación y calidad del desempeño del educando y su actuación comprometida, se resume en su ejemplo y prestigio personal capaz de manifestarlo a través de su conducta.

Fundamentos Sociológicos:

La atención médica y el modelo formativo en las profesiones de la salud como procesos sociales, deben ser de carácter integral unificado, bio-psico-social y preventivo-curativo-rehabilitador, por lo tanto, es importante reconocer el contexto donde se desarrolla la actividad profesional y educativa, que como parte del proceso formativo en el enfoque de competencias, debe poder responder a las demandas de la sociedad. ²⁰⁶

Por otra parte, el nivel de desempeño del educando y del docente, a punto de partida de las potencialidades que posea y las capacidades que puedan ser desarrolladas en los aspectos esenciales de la formación, si bien tienen un componente individual importante, requiere también la vinculación con la sociedad, con el resto de los docentes, educandos y otros miembros del equipo de salud, en interacción mutua, la colaboración y el trabajo en equipo.

Fundamentos psicopedagógicos:

La autora consideró abordar los fundamentos psicológicos y pedagógicos de conjunto por la estrecha relación entre ambos. Los fundamentos psicopedagógicos están referidos específicamente a las corrientes que orientan el proceso docente educativo, para que el profesor, desde el inicio del programa de formación, pueda acompañar al educando en la adquisición de competencias de manera creciente y le permitan alcanzar un desempeño satisfactorio.

- El enfoque histórico-cultural del desarrollo humano de Vygotski y sus seguidores, por las razones que se expresan a continuación: ²⁰⁷⁻²⁰⁹

El proceso docente educativo en el posgrado se desarrolla en determinadas condiciones histórico-culturales y tiene como objetivo la educación del profesional, el desarrollo de su personalidad y de la sociedad, en una interacción e influencias recíprocas entre docente y educando y entre los propios educandos.

Las competencias son una construcción personal en la que interviene el contexto en el que se inserta la actividad educativa. En el enfoque de competencias no es solo el saber o saber hacer, sino además saber por qué se hace, de manera que los procesos cognitivos van acompañados de la reflexión, en las que el educando valora objetiva y críticamente su propio proceso de conocimiento.

La educación de posgrado debe asumir la experiencia personal del estudiante, que se comparte y enriquece a través de múltiples interacciones y se convierte en la base principal de la labor pedagógica. Como el proceso docente se desarrolla de conjunto con la actividad laboral, el profesor debe lograr en el estudiante un alto grado de autonomía y creatividad, aplicable también a la investigación.

Las necesidades de aprendizaje están asociadas a la búsqueda independiente del conocimiento con el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Cabe distinguir que como el aprendizaje es personalizado, demanda del profesor estrategias flexibles.

- Los principios fundamentales de la pedagogía cubana y del sistema de principios didácticos:

Principios fundamentales de la pedagogía cubana: El carácter integral del contenido como unidad de los conocimientos, las habilidades y los valores; la vinculación de la teoría con la práctica; unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico y el enfoque sistémico.

Sistema de principios didácticos: del carácter científico; de la sistematicidad; de la vinculación de la teoría con la práctica; de la asequibilidad; de la solidez del conocimiento; del carácter consciente y de la actividad independiente de los estudiantes; de la vinculación de lo individual y lo colectivo.

- El principio rector de la Educación Médica Cubana. La educación en el trabajo, sustentada en la triangulación epistemológica en la interpretación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la medicina: sus sujetos actuantes, profesor y educando y el objeto de estudio y que plantea que “el aprendizaje, entendido como el proceso conducente al conocimiento, valoración y transformación del objeto por el

sujeto, implica su mutua transformación que resulta en la adición de un valor agregado a cada componente de la díada epistemológica: la transformación en la salud del objeto y la apropiación por los sujetos de las características del objeto.”²¹⁰

- La Educación Avanzada como teoría educativa, que “se expresa en la definición de mejoramiento profesional y humano, manifestación de su alto sentido social, visto necesariamente, a partir de sus implicaciones ante el entorno social donde se destaca el sentido de la vida, de lo humano, de lo ético”. El mejoramiento profesional y humano según Añorga se conforma a partir de “identificar el desempeño como punto de partida para el proceso de mejoramiento de los hombres y, por tanto, considerar el mejoramiento del desempeño como un proceso consciente que se desarrolla por medio del sistema de interrelaciones que establecen entre los sujetos implicados en este”.¹²⁴

Principios de la Educación Avanzada: Relación entre la pertinencia social, los objetivos, la motivación y la comunicación; Relación entre la teoría, la práctica y la formación ciudadana; Relación entre la racionalidad, la creatividad y la calidad de los resultados; Relación entre el enfoque de sistema para la organización de la superación Ramal, Territorial, Sectorial; Relación entre el pregrado, la formación básica y la formación especializada; Relación entre el carácter científico del contenido, investigación, la independencia cognoscitiva y la producción intelectual; Relación entre las formas, las tecnologías y la acreditación.²⁰²

3.2.2 Estructura del modelo

Componentes estructurales del modelo:

El modelo se estructura en dos niveles: Conceptual y metodológico, los que permitirán lograr las transformaciones necesarias para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

Conceptual porque incluye los fundamentos que lo sustentan, las ideas rectoras, las dimensiones y la finalidad. Metodológico, que se concreta en su dinámica de aplicación, se estructura en cuatro etapas diseñadas con un carácter sistémico.

Nivel Conceptual:

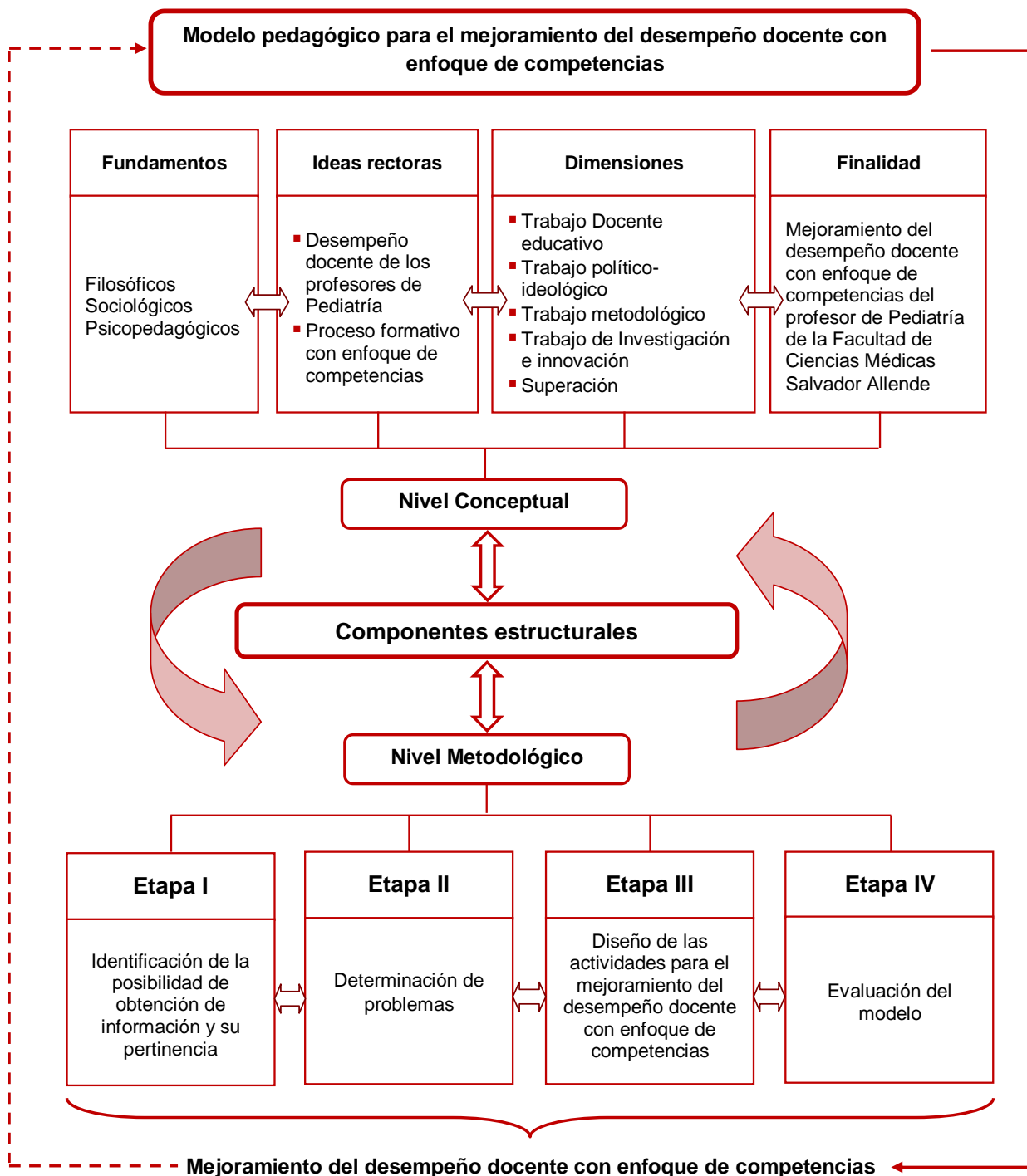
- **Fundamentos teóricos:** comprenden las posiciones filosófica, sociológica y psicopedagógica.
- **Ideas rectoras:** el Desempeño docente de los profesores de Pediatría y el proceso formativo con enfoque de competencias.
- **Dimensiones:** Trabajo Docente educativo, Trabajo político-ideológico, Trabajo metodológico, Trabajo de Investigación e innovación y Superación.
- **Finalidad:** Mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.

Nivel metodológico:

Se estructura en cuatro etapas las que abarcan un conjunto de acciones:

- **Etapa I:** Identificación de la posibilidad de obtención de información y su pertinencia.
- **Etapa II:** Determinación de problemas.
- **Etapa III:** Diseño de actividades para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias en correspondencia con las necesidades colectivas.
- **Etapa IV:** Evaluación del modelo.

Estructura del modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”



ESTRUCTURA DEL MODELO

3.2.3 Cualidades del modelo

Flexible: La flexibilidad se puede observar en las características siguientes:

- Posibilidad de aplicarse en diferentes formas de la superación profesional y del posgrado académico.
- El modelo está constituido por una variable, cinco dimensiones, subdimensiones e indicadores que permiten caracterizar el desempeño docente y que se corresponden con algunas características del enfoque de competencias.
- Se pueden emplear todas las dimensiones, subdimensiones, indicadores e instrumentos o rediseñar sus componentes total o parcialmente de acuerdo a los fines que se establezcan.
- Está sujeto al sistema de influencias de la actividad educativa, lo que permite la adecuación permanente del modelo a partir de las necesidades y del contexto.

Funcional: Puede ser utilizado para hacer estudios transversales y longitudinales de las diferentes formas organizativas del posgrado y en diferentes momentos del proceso, por lo que la aplicación es útil y práctica.

Participativo: El modelo propuesto requiere de la participación activa de los profesores, directivos del departamento docente, la facultad de ciencias médicas, enriquecida por la opinión de los residentes que cursan la especialidad. De igual forma para la propuesta de las transformaciones necesarias.

Transformador: El modelo implica la transformación de los docentes a punto de partida de las acciones diseñadas para el mejoramiento del desempeño a través de las diferentes formas organizativas del posgrado o del trabajo metodológico, en correspondencia con los problemas detectados y la motivación que pueda crear hacia el autoaprendizaje. Repercute además sobre la preparación de los residentes al mejorar la calidad del proceso docente educativo.

3.2.4 Dinámica de aplicación

Etapa I: Identificación de la posibilidad de obtención de información y su pertinencia.

Objetivo: Valorar las posibilidades de obtención de la información requerida y la participación de los sujetos involucrados y las autoridades por su pertinencia social y científica.

Acciones:

1. Análisis de los documentos rectores (Reglamentos del Ministerio de Educación Superior para la educación de posgrado y Reglamentos del Ministerio de Salud Pública); programa de la especialidad de Pediatría; composición del claustro por categoría docente y experiencia; producción intelectual de los profesores del departamento; planes de superación de la facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” y participación de los docentes de Pediatría y otras actividades de capacitación desarrolladas por los docentes en la especialidad y en la educación médica.
2. Posibilidad de participación de docentes, directivos y residentes.

Etapa II: Determinación de problemas.

Objetivo: Caracterizar el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría.

Acciones:

1. Proceso de parametrización: Determinación de la variable, dimensiones, subdimensiones, indicadores, métodos y técnicas a emplear como fuentes de información.
2. Presentación y aprobación de las instancias correspondientes para la ejecución de la investigación: Departamento docente y facultad de ciencias médicas.
3. Diseño de instrumentos y posterior validación en un taller de consenso.
4. Identificación de los momentos expresados en fecha y lugar para la aplicación de los instrumentos y su procesamiento.

5. Definición de población y muestra a estudiar por cada segmento.
6. Inventario de problemas resultante de la aplicación y análisis de las indagaciones empíricas y la triangulación metodológica.

Etapa III: Diseño de actividades para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias.

El proceso de mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias, debe concebirse como parte del aprendizaje a lo largo de la vida, entendido este como el desarrollo de las personas a través de un proceso de apoyo constante que los estimule y capacite para adquirir las competencias necesarias a partir en primer lugar, de la comprensión de sus propias necesidades y que abarca todas las dimensiones del desarrollo humano. No se trata solamente de un proceso que involucra a los docentes, debe constituir también una exigencia al departamento docente y a la facultad de ciencias médicas a las que le corresponde garantizar un plan de formación en correspondencia con las necesidades sociales, institucionales y personales. ^{120, 7}

Objetivo: Determinar los procesos educacionales y gerenciales para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias.

Acciones: (Anexo 15)

1. Problemas que se resuelven con acciones educativas:
 - 1.1 Elaboración de la propuesta de actividades de superación profesional de acuerdo a los resultados de las indagaciones empíricas:
 - Determinar las áreas temáticas
 - Identificar las formas de organización del posgrado a utilizar.

- Determinar el sistema de objetivos y contenidos, métodos, recursos para el aprendizaje, el sistema de evaluación, las estrategias docentes y bibliografía recomendada de cada actividad.

1.2 Trabajo metodológico: las actividades metodológicas se realizarán en las reuniones departamentales.

En todas las actividades se confeccionará una ponencia y bibliografía actualizada que sirva para la autopreparación de los docentes.

2. Problemas que se resuelven con acciones gerenciales:

2.1 Acciones organizativas dentro del departamento docente.

2.2 Gestión de recursos y servicios tecnológicos.

Etapas IV: Evaluación del modelo ²¹²

Objetivo: Evaluar el modelo a partir de los cambios en el desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría.

Acciones:

- Coordinación de las actividades de superación profesional y trabajo metodológico.
- Ejecución: participación de los profesores en las actividades diseñadas.
- Evaluación de los cambios en el desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría con la aplicación del modelo.

4. Constatación de la viabilidad del modelo

La constatación de la viabilidad del modelo constó de dos momentos: La consulta a especialistas sobre el modelo propuesto y los resultados de su aplicación a través de un pre-experimento.

4.1.1 Resultados de la consulta a especialistas

Mediante la consulta a especialistas se solicitó en primer lugar la valoración del modelo. Para ello fue enviada a once especialistas: los fundamentos teóricos del modelo, su estructura, cualidades y dinámica de aplicación. Se solicitó además la opinión de la viabilidad de la propuesta a partir de valorar cómo se cumplen los ocho aspectos considerados por la autora. Las categorías utilizadas fueron: Muy adecuado; Bastante adecuado; Adecuado; Poco adecuado; Inadecuado. (Anexo 16)

El grupo de especialistas estuvo compuesto por profesores del Centro de Desarrollo Académico en Salud (CEDAS) de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana (UCMH): tres Doctores en Ciencias, dos en Ciencias Pedagógicas, uno en Ciencias Médicas que son además Master en Ciencias, Profesores Titulares y dos de ellos Profesores Consultantes. Los restantes son Profesores Auxiliares y siete de ellos Master en Ciencias, todos con más de treinta años en la docencia.

Para la valoración de ambos aspectos se escoge la prueba Kolmogorov Smirnov con bondad de ajuste, porque se desea comparar la distribución de puntajes observados en una escala ordinal con una distribución teórica y una confiabilidad del 95,0%, asumiendo como Hipótesis de Nulidad: que no hay diferencias entre el número esperado de elecciones para cada uno de los rangos y como Hipótesis Alternativa: que si hay diferencias entre el número esperado de elecciones para cada uno de los rangos.

En la valoración del modelo, tanto de nivel conceptual como en el nivel metodológico y la dinámica de aplicación, la mayoría de los especialistas lo consideraron muy adecuado y bastante adecuado lo que resultó estadísticamente significativo.

Con relación a la viabilidad del modelo, los especialistas lo consideraron viable porque en su totalidad las respuestas estuvieron entre muy adecuado y bastante adecuado, lo que también resultó estadísticamente significativo.

4.1.2 Resultados de la aplicación del Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias.

Para constatar el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidadde Pediatría que se obtienen con la ejecución de algunas de las actividades diseñadas, la autora aplicó un pre-experimento ²¹¹ en un diseño pretest-postest con un grupo.

Dentro de las acciones ejecutadas, en primer lugar se realizó una capacitación a los profesores sobre las características del enfoque de competencias (Anexo 17), en un taller donde participaron 18 profesores y posteriormente un adiestramiento en aspectos relacionados con el aprovechamiento de las TICs por ser uno de los problemas en los que se puede tener respuesta a corto plazo y porque estas se relacionan en múltiples aspectos con el enfoque de competencias, considerándose en la actualidad como una pieza clave dentro del desempeño docente y porque constituyen uno de los principales retos y compromisos de las instituciones de educación superior y en particular para los formadores que deben adquirir competencias informáticas e informacionales ^{101, 212}. Se reconocen también, como una competencia esencial que todo profesional debe poseer y que en particular el profesor debe atender por sus potencialidades pedagógicas y por el incremento exponencial y diverso de la información que hay que saber gestionar como parte de la actividad docente, para elevar la calidad del profesional que egresa del programa de la especialidad. Además, porque el manejo de las TICs repercute no solo en la calidad de la docencia, sino en la preparación profesional y pedagógica, en la investigación de los propios profesores y en su producción científica, aspectos que también resultaron deficitarios en la caracterización.

La autora considera además, que la capacitación en el aprovechamiento de las TICs para el mejoramiento del desempeño docente, permite que los profesores tomen conciencia de su utilidad e impacto.

El aprovechamiento de las TICs se relaciona con el enfoque de competencias en los aspectos siguientes:

- En el enfoque de competencias el rol del docente cambia y el uso de las TICs tiene un importante papel en el acompañamiento de los educandos a acceder al conocimiento que necesitan para mejorar su desempeño profesional.
- El aprendizaje permanente, particularmente el aprendizaje autónomo, es consustancial al enfoque de competencias y se apoya en las TICs.
- Facilita la construcción y búsqueda independiente del conocimiento al recomendar el acceso a información pertinente, cómo saberla seleccionar, realizar una reflexión crítica y utilizarla.
- Propicia el debate a través de discusiones en foros virtuales.
- Viabiliza una retroalimentación interactiva.
- Permite la utilización de bases de datos bibliográficas y plataformas educativas (revistas científicas, textos, multimedia, imágenes, sonidos) en el proceso docente.
- Proporciona recursos para la confección de materiales didácticos por parte de los docentes.
- Contribuye a la práctica del trabajo colaborativo. Compartir e intercambiar información científica entre docentes y con los residentes.
- Uso de redes. Facilitar una cultura de trabajo en red como nueva forma de interacción y cooperación dentro del colectivo docente y con los residentes, que trabajan y comparten intereses comunes en la construcción y desarrollo de conocimientos.

- Facilita el trabajo de producción intelectual y superación en la especialidad y la educación médica.

En el adiestramiento sobre aprovechamiento de las TICs en el proceso formativo del residente, se enfatizó en los aspectos relacionados con la especialidad de Pediatría y los recursos que brinda Infomed, en cuatro encuentros realizados en la biblioteca de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” donde participaron 15 profesores, con los contenidos siguientes:

- Utilización de bases de datos
- Utilización de plataformas educativas
- Identificación de la revista núcleo y sitios de la especialidad
- Utilización de la medicina basada en la evidencia
- Participación de los profesores en redes académicas

Se le entregó además a los profesores documentos y enlaces de sitios de Pediatría, las fuentes de información que ofrece la Biblioteca virtual de Salud, los Grupos de Colaboración, las Listas de distribución, sitios de MBE de la especialidad e información sobre este tema, a los cuales se puede acceder desde Infomed.

➤ Análisis de los resultados del pre-experimento:

Objetivo: Valorar los resultados que se obtienen con las acciones educativas ejecutadas para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.

Para la recogida de la información se tomó en cuenta cuatro de los indicadores de la caracterización inicial como pretest y se aplica el postest (anexo 18) a los 21 profesores utilizados como muestra de esta investigación y se establece la comparación entre los indicadores seleccionados.

Se utiliza como **Hipótesis nula (H₀)** que expresa que las acciones educativas ejecutadas en la implementación del Modelo pedagógico, no logra el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.

Se utiliza como **Hipótesis de trabajo (H₁)** que expresa que las acciones educativas ejecutadas en la implementación del Modelo pedagógico, si logra el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.

Desde estas hipótesis se reconoce como variables las siguientes:

Variable independiente: La ejecución de las acciones educativas.

Variable dependiente: El mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.

Se utilizó la prueba de Mc. Nemar con tabla de Chi cuadrado, realizando el cálculo del Chi cuadrado (λ_c^2) con un nivel de significación de $\alpha = 0.05$, es decir un 95.0 % de confiabilidad, mediante la fórmula siguiente:

$$\lambda_c^2 = \frac{([A - D] - 1)^2}{A + D}$$

Donde:

A: es la cantidad de profesores con cambios positivos en el desempeño docente ocurridos a partir de la aplicación de las acciones educativas ejecutadas.

D: es la cantidad de profesores sin cambios en el desempeño docente, ocurridos a partir de la aplicación de las acciones educativas ejecutadas.

El valor de referencia de Chi cuadrado (λ_c^2) en la tabla es de 5.02.

La prueba de Mc. Nemar ²¹³ para la significación de los cambios es particularmente apropiada para los diseños de “antes” y “después”, en los que cada persona es usada como su propio control y en la medida tiene la fuerza de una escala nominal y ordinal.

$P < 0.05$ muestra significación estadística, lo que quiere decir que existen evidencias muestrales suficientes para afirmar que hay diferencias entre el número esperado de elecciones para cada uno de los rangos se cumple en gran medida, se cumple en buena medida y se cumple en alguna medida.

Los resultados del pre-experimento con la comparación de la aplicación de la encuesta y el cálculo de la prueba Chi cuadrado aparecen en el Anexo 19. El análisis de estos resultados posibilita identificar:

Indicador 3.2.2 Aprovechamiento de las TICs: En la primera encuesta a los 21 profesores, lo relacionado con la utilización de bases de datos, ninguno contestó positivamente, 12 respondieron NO, cuatro mencionaron menos de tres, tres profesores no especifican cuáles y en dos la respuesta fue incorrecta. En la utilización de plataformas educativas 15 profesores contestaron NO, uno no contestó, dos no especificaron cuáles y en tres la respuesta fue incorrecta. En la segunda encuesta, posterior al adiestramiento, en la utilización de bases de datos 17 contestaron correctamente y cuatro no las utilizan. En las plataformas educativas, nueve respondieron utilizarla, tres no la utilizan, uno no especifica cuál o cuáles y en ocho la respuesta fue incorrecta. Estos resultados muestran un cambio significativo en el nivel de aprovechamiento de las TICs, particularmente en la utilización de las bases de datos.

Indicador 3.3.3 Participación en redes académicas: de los participantes en la primera encuesta, 17 profesores respondieron nunca haber participado, tres lo habían realizado con anterioridad y uno actualmente. Entre los participantes de la segunda encuesta, uno continúa perteneciendo a la Lista de distribución de Cirugía Pediátrica (Cirped-I), uno participa en la de Alergia (List-alergiacuba) y otro en la especialidad de Hematología; siete se han incorporado actualmente al grupo de colaboración de Educadores de Ciencias de la Salud en Red (Eduredsaludcuba) y otros diez lo están solicitando, tres manifiestan haberse incorporado a la Red de Pediatras de la Facultad Manuel Fajardo (PediatriaFajardo). Un profesor pertenece a dos redes. Nueve profesores nunca han participado en

redes académicas. Estos resultados muestran un cambio significativo en el nivel de participación en redes académicas.

Indicador 4.3.1 Renovación sistemática de conocimientos: Con relación a cuál consideran la revista núcleo los resultados de la primera encuesta muestran que nueve profesores respondieron la Revista Cubana de Pediatría, ninguno Pediatrics, cuatro consideran revistas de Pediatría sin especificar, un profesor recomendó otra y siete no contestaron. En la segunda encuesta 11 consideran como revista núcleo la Revista Cubana de Pediatría, tres Pediatrics y cinco ambas. Dos profesores recomiendan revistas específicas de su especialidad. En lo referente al sitio de la especialidad que recomiendan a los residentes, en la primera encuesta solo dos profesores recomendaron el Portal de Pediatría en Infomed y dos de sus respectivas especialidades (Neurología y Hematología), del resto de los profesores, 13 no contestaron, tres fue incorrecta la respuesta y uno refiere Pediatría sin especificar. En la segunda encuesta 12 profesores recomendaron el Portal de Pediatría en Infomed, dos de su especialidad, en cuatro profesores la respuesta fue incorrecta y tres no respondieron. Estos resultados muestran un cambio significativo en la renovación sistemática de conocimientos.

Indicador 4.3.2 Utilización de la MBE: en la primera encuesta cinco profesores manifestaron utilizarla sistemáticamente, siete a veces, nueve nunca y uno no contestó. En la segunda encuesta diez profesores respondieron que la utilizan sistemáticamente, siete a veces y cuatro nunca. En este indicador los cambios no muestran significación estadística.

Se muestran cambios significativos en el 75 % de los indicadores evaluados: aprovechamiento de las TICs, participación en redes académicas e identificación de la revista núcleo y sitio de la especialidad muestra significación estadística, a partir de los resultados de la prueba de Mc. Nemar con tabla de Chi cuadrado para la significación de los cambios de “antes” y “después”, donde los resultados mostraron una $P < 0.05$. En relación a la MBE a pesar de que hay cambios positivos, aun no son significativos.

La comparación de los indicadores evaluados en el modelo que se propone, permite asegurar como válida la Hipótesis de trabajo (H_1) que expresa que las acciones educativas ejecutadas para la implementación del Modelo pedagógico, sí logra el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.

○ **Transformaciones necesarias para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.**

Como resultado del análisis de la caracterización del estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría y los problemas identificados, la aplicación del pre-experimento y la constatación de su viabilidad, la autora consideró realizar la propuesta de transformaciones necesarias:

1. Promover un cambio en la cultura institucional y de los docentes basada en el compromiso con la renovación de las prácticas educativas habituales, mediante una participación activa, reflexiva y consciente en la mejora personal y colectiva, sobre la base de la pertinencia y aplicabilidad del enfoque de competencias en el proceso formativo del especialista de Pediatría.
2. Concebir como parte del trabajo metodológico un conjunto de actividades con carácter sistémico que propicien a través de las diferentes formas de trabajo docente metodológico particularmente las reuniones, clases y talleres metodológicos, complementado con la actividad científico metodológica, mejorar de forma continua el desempeño docente con enfoque de competencias.
3. Desarrollar mecanismos para el aprovechamiento de las TICs y el idioma Inglés en la preparación de los docentes y su utilización en el proceso formativo.
4. Sistematizar las reuniones de tutores, el trabajo colaborativo y la utilización de redes académicas en la práctica educativa.

5. Proyectar acciones para el incremento de la producción intelectual de los docentes en la especialidad y la educación médica y en la utilización de fuentes de información.
6. Perfeccionar los mecanismos para identificar las necesidades individuales y colectivas en la preparación de los profesores en su práctica profesional y docente y diseñar actividades a corto, mediano y largo plazo, aplicando alternativas según las condiciones de ejecución.
7. Vincular a docentes a la estrategia de formación doctoral como continuación de su formación académica.

Conclusiones del Capítulo III

En este capítulo se exponen diversos aspectos relacionados con la modelación, el modelo pedagógico propuesto y se explica cómo se manifiestan en él los principios de la modelación. El modelo se estructura en dos niveles: el nivel conceptual que se sustenta en tres fundamentos teóricos: filosóficos, sociológicos y psicopedagógicos; como ideas rectoras el desempeño docente de los profesores de Pediatría y el proceso formativo con enfoque de competencias; así como cinco dimensiones y su finalidad y el nivel metodológico se estructura en cuatro etapas: Identificación de la posibilidad de obtención de información y su pertinencia; determinación de problemas; diseño de actividades para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias y la evaluación del modelo. En la constatación de la viabilidad del modelo, los resultados de la consulta a especialistas para la valoración del modelo resultaron positivos y estadísticamente significativos y en el pre-experimento se observaron cambios significativos en el 75% de los indicadores evaluados posterior a las acciones educativas como parte de la aplicación del modelo pedagógico.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

- El resultado de las indagaciones teóricas realizadas, permitió la determinación de los referentes acerca del desarrollo la especialidad de Pediatría en Cuba, del auge en la implementación de las competencias en el mundo laboral y académico y las principales características de un proceso formativo con enfoque de competencias, que la autora considera aplicable en las ciencias de la salud, fundamentalmente en la enseñanza del posgrado y de forma particular en la especialidad de Pediatría.
- El proceso de parametrización efectuado a partir del objeto de estudio y el campo de acción, la determinación de la variable, dimensiones, subdimensiones e indicadores y los instrumentos aplicados, posibilitaron la caracterización del estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”, identificando los problemas que comprueban la contradicción existente entre la necesidad de desarrollar el proceso formativo con enfoque de competencias y la preparación de los profesores para un desempeño docente con este enfoque.
- La modelación como método científico permitió la elaboración de un modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” que se estructuró en dos niveles, conceptual y metodológico. En el nivel conceptual se incluyen los fundamentos teóricos, ideas rectoras, las dimensiones y la finalidad. El nivel metodológico se estructura en cuatro etapas: Identificación de la posibilidad de obtención de información y su pertinencia; determinación de problemas; diseño de actividades para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias y la evaluación del modelo.

- El modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría resultó viable a partir de la valoración positiva resultante de la consulta a especialistas y de los resultados obtenidos del análisis comparativo en el pre-experimento aplicado antes y después de la ejecución de las acciones educativas.
- A partir del diseño del Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de la especialidad de Pediatría se identifican relaciones de jerarquización entre las exigencias sociales y del Sistema Nacional de Salud de incrementar la calidad del profesional a formar, el modelo pedagógico y el mejoramiento del desempeño docente de los profesores de la especialidad de Pediatría y de subordinación entre la identificación de problemas y potencialidades, los procesos educacionales y gerenciales para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias y la calidad del proceso formativo del especialista de Pediatría, que enriquecen a las Ciencias de la Educación en general y a la Educación Médica en particular.

RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

- Debatir los resultados de la caracterización del desempeño docente con enfoque de competencias con los profesores del departamento de Pediatría y directivos de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.
- Incluir los aspectos contenidos en los indicadores que resultaron no satisfactorios en la caracterización del desempeño docente con enfoque de competencias, como parte del plan de desarrollo individual de los profesores del departamento de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.
- Realizar la introducción y aplicación total del modelo y su posterior generalización.
- Diseñar nuevas investigaciones para evaluar el impacto de las transformaciones sugeridas.
- Socializar el modelo propuesto en esta investigación a la comunidad científica de educadores en Ciencias de la Salud y a las autoridades de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana y otros contextos.
- Proponer a los integrantes del Consejo Asesor del Rector para la especialidad de Pediatría que en el rediseño del programa se tengan en cuenta las competencias a adquirir como parte del perfil del egresado y los resultados del análisis realizado en esta investigación.
- Realizar otras investigaciones en relación con el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Frenk J, Chen L, Bhutta ZA, Cohen J, Crisp N, Evans T, et al. Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. *The Lancet* 2010; 376(9756): 1923-1958. [Citado 21 febrero 2016]. Disponible en: <http://thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736%2810%2961854-5/fulltext>
2. Ministerio de Salud Pública de Cuba. *Objetivos de Trabajo y Criterios de Medida 2015*. La Habana. 2014.
3. Ministerio de Educación Superior de Cuba. Resolución 132/2004. *Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba*. 2004.
4. Tejeda Díaz R, Sánchez del Toro P. La formación basada en competencias en los contextos universitarios. Libro electrónico: Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín. "Oscar Lucero Moya". Cuba. 2009. [Citado 20 mayo 2015]. Disponible en: <http://cvi.mes.edu.cu/redees/wp-content/uploads/2012/12/La-formacion-basada-en-competencias.pdf>
5. Vargas Zúñiga, F. ¿Cómo se relacionan las normas de competencia con el diseño curricular? En: 40 preguntas sobre competencia laboral. [Internet]. Montevideo: Cinterfor, 2004 [Citado 10 Abril 2015]. Disponible en: <http://www.cprceuta.es/Asesorias/FP/Archivos/40%20preguntas%20sobre%20competencia%20laboral.pdf>
6. Carraccio C, Wolfsthal S, Englander R, Ferentz K, Martin Ch. Shifting Paradigms: From Flexner to Competencies. *Academic Medicine* 2002; 77(5): 361-7. [Citado 4 junio 2013]. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12010689>
7. Añorga Morales JA. *La Educación Avanzada y el mejoramiento profesional y humano*. En soporte digital. Tesis de doctorado de segundo grado. La Habana. 2012.
8. Oramas González R. *Modelo del profesor para los escenarios docentes de la carrera de medicina* [Tesis doctoral]. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona"; 2012.
9. *Lineamientos Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. 2011.
10. Galindo-Cárdenas LA, López-Núñez JA, Arango-Rave ME; Vallejo-Merino I. Tendencias de la investigación sobre educación en los posgrados médicos. *Iatreia* 2015; 28(4):434-42 [Citado 8 enero 2016]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.17533/udea.iatreia.v28n4a08>
11. Borges Oquendo L de la C. *Modelo de Evaluación del Impacto del posgrado académico en los docentes de la Facultad de Ciencias Médicas "General Calixto García"*. [Tesis doctoral]. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona"; 2012.
12. Borges Oquendo L, Añorga Morales J. Modelo de evaluación de impacto de la formación académica de posgrado en los docentes de la Facultad de Ciencias Médicas "General Calixto García". *Revista Órbita Científica* 2013; 74(19). [Citado 4 septiembre 2015]. Disponible en: <http://www.revistaorbita.rimed.cu/pdf/no%2074%20vol%2019/PDF/Lourdes%20Borges.pdf>
13. Borges Oquendo L, Añorga Morales J. Dimensiones de la evaluación de impacto del posgrado académico desde la óptica de la Educación Avanzada en la Educación Médica. *Educ Med Super* 2015; 29(2). [Citado 29 septiembre 2015]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/440>.
14. Ministerio de Salud Pública de Cuba. Resolución Ministerial N° 108-04. *Reglamento para el Régimen de Residencias en Ciencias de la Salud*. 2004.
15. Arteaga J, Hatim A. Educación de postgrado: estructura y procesos fundamentales En: Hatim Ricardo A, Gómez Padrón El. *Literatura básica Módulo de Postgrado*. Material de estudio de la Maestría de Educación Médica, La Habana, 2002.

16. Delgado García G. Cuadernos de Historia de la Salud Pública 2001; MINSAP. Publicación de la Oficina del Historiador. La Habana, Cuba. [Citado 24 mayo 2015]. Disponible en: http://www.bvs.sld.cu/revistas/his/cua_90/CuadHist90.pdf
17. NollaCao N. Los planes de estudio y programas de las especialidades médicas. Educ Med Super 2001; 15(2):147-58. [Citado 2 julio 2015]. Disponible en: http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_2_01/ems04201.pdf
18. Salas Perea R, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G. El currículo de formación de especialistas médicos basado en competencias laborales. Educ Med Super 2013; 27(3). [Citado 10 marzo 2014] Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/228>.
19. Delgado García G. Policlínico integral preventivo curativo (1964) Cuadernos de Historia de La Salud Pública 2008; 103. [Citado 24 mayo 2015]. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/his/n103/his07103.pdf>
20. Delgado García G. Policlínico comunitario o medicina en la comunidad (1974). Cuadernos de Historia de La Salud Pública 2008; 103. [Citado 24 mayo 2015]. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/his/n103/his08103.pdf>
21. Ministerio de Salud Pública de Cuba. Instrucción VAD 9 de 1990 del Área de Docencia. 1990.
22. Ministerio de Salud Pública de Cuba. Viceministerio de Docencia e Investigaciones. Instrucción V.A.D.I. No.11/2000. 2000.
23. Ministerio de Salud Pública de Cuba. Resolución Ministerial N° 246-06. 2006.
24. Ministerio de Salud Pública de Cuba. Viceministerio de Docencia e Investigaciones. Indicación N° 83/2007. 2007.
25. de la Orden Hoz A. Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo. REDIE 2011; 13(2). [Citado 25 mayo 2015]. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/278>
26. Tobón S. Desarrollo histórico del concepto de competencias. En: Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Capítulo 2. 3ª ed. Bogotá. ECOE ediciones; 2010. p. 58-84.
27. Martin Mulder M, Weigel T, Collings K. El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos estados miembros de la UE: un análisis crítico. Journal of Vocational Education & Training, 2007; 59 (1): 67-88. [Citado 13 mayo 2015]. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123ART6.pdf>
28. Tejeda Díaz R, Sánchez del Toro P, Mariño Sánchez MA. La gestión formativa competente de profesionales en la educación superior. En: Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. Capítulo 12. Red Durango de Investigadores Educativos A. C. Primera edición. México. 2012. p. 201-43.
29. De Zubiría Samper J. Qué son las competencias. Una mirada desde el desarrollo humano. Ensayo publicado por el Centro de Investigación y Desarrollo Educativo (CEIDE), México 2008. [Citado 17 diciembre 2014]. Disponible en: <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/22%20-%202009/01%20Caballero.pdf>
30. Ministerio de Salud Pública. Resolución Ministerial No. 250/2006. Reglamento para la aplicación del principio de idoneidad demostrada en los centros asistenciales del sistema nacional de salud. 2006.
31. Ministerio de Salud Pública. Resolución Ministerial No. 177/2008. Reglamento para la evaluación del desempeño de los trabajadores de los centros asistenciales del Sistema Nacional de Salud. 2008.

32. Cuba, Oficina Nacional de Normalización, Norma cubana 3001. La Habana: mayo 2007. [Citado 20 junio 2014]. Disponible en: <http://www.nc.cubaindustria.cu>
33. Cuba, Oficina Nacional de Normalización, Norma cubana 3002. La Habana: mayo 2007. [Citado 20 junio 2014]. Disponible en: <http://www.nc.cubaindustria.cu>
34. Ministerio de Salud Pública de Cuba. Orientaciones metodológicas para la identificación, diseño y normalización del sistema de competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud. La Habana, 19 de marzo 2012.
35. Barreto Argilagos G, Ruiz Socarrás JM y Blanco Sánchez R. Necesidad y utilidad de la categoría "competencia" en Ciencias Pedagógicas. Revista Iberoamericana de Educación 2008; 45(1):1-8 [Citado 11 agosto 2015]. Disponible en: rieoei.org/deloslectores/2064Barreto.pdf
36. Martínez Isaac JA. Diseño por competencias del diplomado en Enfermería Clínico-Quirúrgica. [Tesis doctoral]. La Habana. Universidad de Ciencias Pedagógicas; 2011.
37. Otero Ceballos M. Diseño por competencias de la especialidad y el diplomado de Enfermería y Salud Mental. Cuba. 2006-2014. [Tesis doctoral]. La Habana. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana; 2015.
38. Salas Perea RS. Propuesta de estrategia para la evaluación del desempeño laboral de los médicos en Cuba. [Tesis Doctoral]. La Habana: Escuela Nacional de Salud Pública; 2008.
39. Perdomo Victoria I. Estrategia metodológica para evaluar competencias profesionales en especialistas de Higiene y Epidemiología. [Tesis doctoral]. La Habana. Escuela Nacional de Salud Pública; 2007.
40. Urbina Laza O. Metodología para la evaluación de competencias laborales de los profesionales de enfermería que laboran en servicios de neonatología. [Tesis doctoral]. La Habana. Escuela Nacional de Salud Pública; 2007.
41. Véliz Martínez PL, Jorna Calixto AR, Berra Socarrás EM. Identificación y normalización de las competencias profesionales específicas del especialista en Medicina Intensiva y Emergencia. Educ Med Super 2015; 29(2). [Citado 7 junio 2016]. Disponible en: <http://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/582>
42. Sixto Pérez. A. (2014) Estrategia Pedagógica para la preparación de los Licenciados en Enfermería en las competencias investigativas". [Tesis doctoral]. La Habana. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona; 2014.
43. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, García Capote J. Competencias, ética y valores en la formación del especialista de pediatría. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2016; 15(2): 247-258. [Citado 23 mayo 2016]. Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/1149>
44. García San Pedro MJ. Realidad y perspectiva de la formación por competencias en la universidad. [Tesis doctoral]. Ballaterra. Universidad Autónoma de Barcelona; 2007. [Citado 9 julio 2015]. Disponible en: <http://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/8999/TREBALL%20DE%20RECERCA.pdf?sequence=1>
45. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, González Jaramillo Z, Recino Pineda U. Las múltiples definiciones del término «competencia» y la aplicabilidad de su enfoque en ciencias médicas. EDUMECENTRO 2015; 7(3):20-31. [Citado 1° julio 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/issue/view/33>
46. Ruiz Barria G. El enfoque de la formación profesional en torno a la generación de competencia: ¿ejercicio impostergable o lo que sucedió a un rey con los burladores que hicieron el paño?" Estudios Pedagógicos 35.1 (Jan 2009): p287 (13). [Citado 20 septiembre 2011]. Disponible en: <http://find.galegroup.com/gtx/publicationSearch.do>

47. Morales Castillo JD, Varela Ruiz M. El debate en torno al concepto de competencias. *Inv Ed Med* 2015; 4(13):36-41. [Citado 11 marzo 2015]. Disponible en: <http://www.elsevier.es>
48. Sánchez-Mendiola M. La educación médica basada en competencias: ¿santo remedio o vino viejo en nueva botella? *Inv Ed Med* 2015; 4(13). [Citado 11 marzo 2015]. Disponible en: <http://www.elsevier.es/en-revista-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-educacion-medica-basada-competencias-90372348>
49. Ruiz Iglesias M. Hacia una pedagogía de las competencias: Ediciones Centro de Internacionalización de Competencias Educativas y Profesionales (CICEP). Grupo Regio, S.A. de C.V. Cancún, Q. Roo / México. 2010.
50. Nogueira Sotolongo M., N. Rivera Michelena y F. Blanco Horta: Desarrollo de competencias para la gestión docente en la educación médica superior. *Educ Med Super* 2003; 17(3). [Citado 12 mayo 2009]. Disponible en: http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol17_3_03/ems04303.htm
51. González Maura V. La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *Revista XXI Educación*. Universidad de Huelva 2006.
52. Tobón S. El concepto de competencias. Una perspectiva socioformativa. En: Tobón Tobón S. Formación integral y competencia. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Capítulo 3. 3ª ed. Bogotá. ECOE ediciones; 2010. p. 85-137.
53. Uzcátegui R. Algunas reflexiones sobre la formación basada en competencias. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 2012. [Citado 15 enero 2015]. Disponible en: <http://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2012/10/algunas-reflexiones-sobre-formacion-basada-en-competencias>
54. Valcárcel Izquierdo N, Martín Morales R. Las competencias profesionales de los docentes de la Educación Técnica-Profesional. Material impreso. Seminario Nacional. MINED. La Habana; 2010. p.3.
55. Salas Perea R. Los procesos formativos, la competencia profesional y el desempeño laboral en el Sistema Nacional de Salud de Cuba. *Educ Med Super* 2012; 26(2). EDITORIAL. [Citado 10 marzo 2014]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/22>
56. Véliz Martínez PL, Jorna Calixto AR, Berra Socarrás EM. Consideraciones sobre los enfoques, definiciones y tendencias de las competencias profesionales. *Educ Med Super* 2016; 30 (2). [Citado 7 agosto 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/812>
57. Alpízar Caballero LB. Estrategia de evaluación del desempeño pedagógico para los tutores de especialidades médicas. [Tesis doctoral]. La Habana: Instituto Superior de Medicina Militar Dr. Luis Díaz Soto; 2007.
58. Morán-Barrios J. Un nuevo profesional para una nueva sociedad. Respuesta desde la educación médica: la formación basada en competencias. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq* 2013; 33(118): 385-405. [Citado 10 abril 2015]. Disponible en: <http://www.revistaaen.es/index.php/aen/article/view/16614>
59. LLanio Martínez G. El currículo por competencias: un tema a debate. *Pedagogía Universitaria* 2008; 13(3):39-44.
60. González Jaramillo S, Ortiz García M. Las competencias profesionales en la Educación Superior. *Educ Med Super* 2011; 25(3):334-343. [Citado 13 abril 2012]. Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol25_3_11/ems11311.htm
61. Vidal Ledo MJ, Salas Perea RS, Fernández Oliva B, García Meriño AL. Educación basada en competencias. *Educ Med Super* 2016; 30 (1). [Citado 29 marzo 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/801>

62. Ortiz García M, Cires Reyes E. Diseño curricular por competencias. Aplicación al macrocurrículo. Rev EDUMECENTRO 2012; 4(1): 10-17. [Citado 31 marzo 2013]. Disponible en: <http://www.edumecentro.sld.cu>
63. Irigoin M, Vargas F. Competencia laboral: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor; 2002.
64. González Maura V, González Tirados RM. Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. Revista Iberoamericana de Educación 2008; 47.
65. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, Rodríguez Ribalta I, Sardiñas Arce ME. Propuesta de competencias profesionales genéricas para el perfil del egresado en Pediatría en Cuba. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2015; 14(4). [Citado 16 enero 2016]. Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/issue/view/40>
66. Schonhaut-Berman L, T. Millán-Klusse, C. Hanne-Altermatt: Competencias transversales en la formación de especialistas en pediatría, Universidad de Chile. Educ. Méd. 2009; 12 (1): 33-41. [Citado 17 mayo 2012]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132009000100006
67. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, Rodríguez Ribalta I, Sardiñas Arce ME. Propuesta de competencias profesionales específicas para el perfil del egresado en Pediatría en Cuba. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2015; 14(4). [Citado 1° septiembre 2015]. Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/issue/view/38>
68. Hanne Ch, Cusumano A, Flores JL, Batista N, Altamirano P, Bermúdez M y otros. Tuning América Latina. Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Medicina. Bilbao: Universidad de Deusto; 2013. p. 51-52. [Citado 23 marzo 2014]. Disponible en: www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning05.pdf
69. Comisión Sistema Nacional de Certificación de Competencias laborales. ChileValora. Mirada comparativa sobre los métodos para identificar competencias laborales. Documento de Trabajo n° 3. Noviembre 2010:1-29. [Citado 9 mayo 2012]. Disponible en: https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/documento_de_trabajo_chilevalora_n_3_130111.pdf
70. Ortiz García M, Gómez Padrón EI, Cires Reyes E. Metodología para la determinación de competencias específicas a incluir en los perfiles profesionales del sector salud. Revista Congreso Universidad Volumen 1, No. 2 (2012). ISSN 2306-918X. [Citado 27 abril 2015]. Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/88>
71. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, Cires Reyes. Identificación de competencias profesionales específicas en el sector salud. Material impreso para curso corto 21 de Universidad 2012. 8vo Congreso Internacional de Educación Superior: Identificación de competencias profesionales en el sector de la salud. Cuba 2012. Publicado en formato electrónico con ISBN 978-959-16-1456-8.
72. Cuba, Oficina Nacional de Normalización, Norma cubana 3000. La Habana: mayo 2007. [Citado 20 junio 2014]. Disponible en: <http://www.nc.cubaindustria.cu>
73. De la Orden A. El problema de las competencias en la educación general. Bordón 2011; 63 (1): 47-61. [Citado 14 mayo 2015]. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3601021.pdf
74. Vossio Brígido R. Certificación y normalización de competencias. Orígenes, conceptos y prácticas. Boletín CINTERFOR # 152, 2002. [Citado 14 enero 2015]. Disponible en: http://www.oei.es/etp/certificacion_normalizacion_competencias_vossio.pdf
75. Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional (Cinterfor). Organización Internacional del Trabajo (OIT). Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral. s/f. [Citado 18 mayo 2015]. Disponible en: <http://www.cinterfor.org.uy/public>

76. Mertens L. Aproximación conceptual y surgimiento de la competencia laboral. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid, España, 2000. p. 13-30.
77. Díaz Barriga A. Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. RIES. 2011; II(5):3-24. [Citado 2015]. Disponible en: www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf
78. UNESCO. Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. París 1998.
79. Iñigo Bajos E, Sosa Castillo M. Emergencia y actualidad de las competencias: Apuntes para su análisis. Revista Cubana de Educación Superior; 2003; 23(2).
80. UNESCO: Conferencia Mundial de Educación Superior. París. 2009. [Citado 24 agosto 2015]. Disponible en: www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
81. Vargas Zúñiga F. Competencias clave y aprendizaje permanente. Tres miradas a su desarrollo en América Latina y el Caribe. Montevideo. Cinterfor/OIT, 2009. [Citado 7 julio 2015]. Disponible en: http://www.ilo.org/public/english/anniversary/90th/download/events/cinterfor/vargas_logo90.pdf
82. Maldonado García MA. La formación profesional en el marco de las competencias. Límites y posibilidades. Revista Magisterio: Educación y Pedagogía 2006. N° 22, agosto-septiembre 2006. [Citado 23 marzo 2014]. Disponible en: www.oei.es/13006.htm
83. Documento de estrategia. La Educación Superior en América Latina y el Caribe. Washington, DC. Diciembre 1997 – N° EDU 101. [Citado 18 mayo 2015]. Disponible en: <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=1481830>
84. San Martín V. La formación en competencias: El desafío de la educación superior en Iberoamérica. Revista Iberoamericana de Educación 2004. [Citado 8 septiembre 2015]. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/280SanMartin.PDF>
85. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo. s/f. [Citado 20 mayo 2015]. Disponible en: <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
86. González J, Wagenaar R. Tuning Educational Structures in Europe II. Informe final. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. 2006. [Citado 18 mayo de 2015]. Disponible en: www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf
87. Carreras Barnés J, Branda JA, Castro Salomó A, Fenoll Brunet MR, Gual Sala A, Mahy Géhenne JN, Martínez Carretero JM et al. Guía para la evaluación de competencias en medicina. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2009. [Citado 12 noviembre 2014]. Disponible en: http://www.aqu.cat/doc/doc_71595240_1.pdf
88. Victorino Ramírez L, Medina Márquez G. Educación basada en competencias y el Proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. 2007. [Citado 18 mayo 2015]. Disponible en: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorinoRamirez%2011oct07.pdf>
89. González J, Wagenaar R, Beneitone P. Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. Revista Iberoamericana de Educación 2004; 35: 151-164. [Citado 3 julio 2014]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/39210586_Tuning-America_Latina_un_proyecto_de_las_universidades
90. Beneitone P, Esquetini C, González J, Maletá M, Siufi G, Wagenaar R. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final Proyecto Tuning América Latina 2004-2007. Bilbao: Universidad de Deusto; 2007. p. 11-21. [Citado 24 marzo 2014]. Disponible en: <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>

91. de Armas Urquiza R, Espí Lacomba N. El sistema de Educación Superior de la República de Cuba. s/f. [Citado 30 junio 2016]. Disponible en: http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/cuba_doc.pdf
92. Proyecto 6x4 UEALC. Resumen ejecutivo 2004-2007. s/f. [Citado 20 mayo 2015]. Disponible en: http://www.6x4uealc.org/site2008/6x4_res_ej.htm
93. Organización Internacional del trabajo. Una fuerza de trabajo calificada para un crecimiento sólido, sostenible y equilibrado: Estrategia de formación del G20. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo; 2011. [Citado 7 abril 2015]. Disponible en: https://www.oitcenterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/g20_2010.pdf.
94. Arteaga Herrera, J. El aprendizaje por competencia en medicina: un nuevo enfoque. EDUMECENTRO 2009; 1(1):62-74. [Citado 26 marzo 2014] Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/17>
95. Verdejo P. Modelo para la Educación y Evaluación por competencias (MECO) s/f. [Citado 9 junio 2016]. Disponible en: www.6x4uealc.org/site2008/p01/11.pdf
96. Ruiz de Gauna Bahillo P, González Moro V, Fonseca Alfonso Montserrat. Una formación en Ciencias de la Salud basada en la lógica social de las competencias: ¿profesionales comprometidos o técnicos? REDU Revista de Docencia Médica Universitaria 2012; 10 (número especial): 95-117. [Citado 13 abril 2015]. Disponible en: <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/466>
97. Schmal Simón R, Néspolo Cova M. Algunas interrogantes que abre un modelo curricular de desarrollo de competencias. Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC) 2012; 5(1). [Citado 24 mayo 2016]. Disponible en: <http://redec.usalca.cl/index.php/redec/article/view/83>
98. Gairín Sallán J. Formación de profesores basada en competencias. Bordón 2011; 63(1): 93-108. [Citado 24 mayo 2016]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3601043.pdf>
99. Martínez-Clares P, Martínez Juárez M, Muñoz Cantero JM. Formación basada en competencias en educación sanitaria: aproximaciones a enfoques y modelos de competencias. RELIEVE 2008; 14(2): 1-23. [Citado 24 mayo 2016]. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n2_1.htm
100. Cordero Arroyo G, Nassar Sánchez YZ. Modelo didáctico para la aplicación del enfoque por competencias en la formación de licenciados en Ciencias de la Educación. Revista Digital de Investigación Educativa. Conect@2, 2013; VIII Edición. Año III. [Citado 20 junio 2016]. Disponible en: www.revistaconecta2.com.mx/archivos/revistas/revista8/8_3.pdf
101. Guglietta L. Educación superior por competencias, constructivismo y tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Una visión integrada. Boletín IESALC 2011; N° 217. [Citado 9 junio 2015]. Disponible en: http://www.iesalc.unesco.org/ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2769:educacion-superior-por-competencias-constructivismo-y-tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones&catid=126:noticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es
102. González González M, Ramírez Ramírez I. La formación de competencias profesionales en las universidades: un reto en los proyectos curriculares universitarios. Odiseo, Revista electrónica de Pedagogía 2011; 8(16). [Citado 24 mayo 2016]. Disponible en: <http://www.odiseo.com.mx/articulos/formacion-competencias-profesionales-las-universidades-reto-proyectos-curriculares-univers>
103. Roy Schwarz M, Wojtczak A. Una vía hacia la educación médica orientada a las competencias: Los requisitos globales esenciales mínimos. Educ. méd 2003; 6 (supl 2):5-10 [Citado 17 noviembre 2013]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132003000400002&lng=es

104. WFME TaskForce* para la definición de estándares internacionales para la Educación Médica de pregrado. *Educ Med Super* 2003; 17(3).
105. Swing SR. The ACGME outcome project: retrospective and prospective. *Medical Teacher* 2007; 29: 648-654. [Citado 16 marzo 2015]. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18236251>
106. Morcke AM, Dornan T, Eika B. Outcome (competency) based education: an exploration of its origins, theoretical basis and empirical evidence. *Adv in HealthSciEduc* 2013; 18:851-863. [Citado 26 mayo 2015]. Disponible en: <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10459-012-9405-9#page-2>
107. Albanese M, Mejicano G, Mullan P, Kokotailo P, Gruppen L. Defining characteristics of educational competencies. *Medical Education*. 2008; 42:248-55. [Citado 10 octubre 2015]. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18275412>
108. Palés-Argullós J, Nolla-Domenjó M, Oriol-Bosch A, Gual A. Proceso de Bolonia (I): educación orientada a competencias. *Educ. Méd.* 2010; 13(3): 127-135. [Citado 17 noviembre 2013]. Disponible en: https://www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=ee6b088a-35a1-418d-92c5-3315202e2a0e&groupId=115466
109. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Facultades de Medicina de España. Libro Blanco. Título de Grado en Medicina. Documento final. 2005. [Citado 18 mayo 2015]. Disponible en: https://www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=1f9337ac-a45a-406e-9302-23975eca75b8&groupId=115466
110. Karle H. European specifications for global standards in medical education. *Medical Education* 2007; 41 (10): 924-925. [Citado 25 mayo 2015]. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17908110>
111. MEDINE. The Thematic Network on Medical Education in Europe. WFME Global Standards for Quality Improvement in medical education. European Specifications. 2007. [Citado 25 mayo 2015]. Disponible en: <http://wfme.org/standards/european-specifications/21-european-specifications-english/file>
112. Gimeno Sacristán J. Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En *Enseñar por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Ediciones Morata. Versión ebook 2009. [Citado 14 abril 2014]. Disponible en: <http://www.fundes.edu.co/nueva/archivos/DIEZTESIS.pdf>
113. Moreno Olivos T. El currículo por competencias en la universidad: Más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior* 2010; XXXIX(2):77-90. [Citado 25 junio 2015]. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000200004&lng=es&tlng=es
114. Vicedo A. Cinco propuestas doctrinales en relación con la formación por competencias. *Educ Med Super* 2011; 25(3):361-371. [Citado 25 mayo 2012]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000300014&lng=es.
115. Glosario de términos de la Educación Avanzada. UCPEJV. CD-Rom. Doctorado en Ciencias Pedagógicas. La Habana. 2010. En: *Glosario de términos de la Educación Médica*. Material Docente. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. 2014.
116. Saravia Gallardo MA. Calidad del profesorado: Un modelo de competencias académicas. 1ra edición. Barcelona. Cuadernos de Docencia Universitaria 20. Ediciones OCTAEDRO, 2011: 17-24. [Citado 26 enero 2016]. Disponible en: <http://octaedro.com/pdf/16520.pdf>

117. Zabalza M. La universidad de las competencias. REDU Revista de Docencia Universitaria 2012; 10(2): 11-14. [Citado 23 septiembre 2015]. Disponible en: red-u.net/redu/documentos/vol10_n2_completo.pdf
118. Kunakov N, Romero L. Las características esperadas del docente en una innovación curricular orientada a competencias. Revista de Docencia Universitaria 2012; 10 (Número especial): 257-268. [Citado 23 septiembre 2015]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4091556.pdf>
119. Oramas González R, Jordán Severo T, Valcárcel Izquierdo N. Competencias y desempeño profesional pedagógico hacia un modelo del profesor de la carrera de Medicina. Educ Med Super 2013; 27(1): 68-74. [Citado 29 marzo 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/122/78>
120. Zabalza M. Formación del profesorado universitario: mejorar a los docentes para mejorar la docencia. Educação, Santa Maria 2011; 36(3): 397-424. [Citado 1º abril 2016]. Disponible en: <http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/2969/2421>
121. Real Academia Española. Diccionario. 2017
122. Añorga Morales J, Valcárcel Izquierdo N, Pérez García ÁM. Modelo de las competencias en profesionales en ejercicio. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". 2008.
123. Añorga Morales J, Valcárcel Izquierdo N, Colado Pernas J, Piñón González J, de Toro González AJ. La calidad total y la educación avanzada. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana 2006
124. Añorga Morales JA. La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano. VARONA 2014; 58:19-31.
125. Ministerio de Educación Superior de Cuba. Resolución N° 66/14. Procedimiento para la evaluación de los profesores universitarios del Sistema de la Educación Superior. 2014.
126. Reyes Pérez AD, Rodríguez Fernández Ma del C, Cruz Rodríguez J. Necesidad del enfoque por competencias en la formación profesional en cirugía endoscópica. Medisur 2015; 13(6):915-919. [Citado 7 enero 2016]. Disponible en: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3037/1959>
127. del Valle Martín R. Formación por competencias: certezas, resultados y desafíos. La experiencia de la Universidad Católica de Temuco. Ponencia presentada en el II Foro Internacional sobre Innovación Universitaria. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. 10 noviembre 2010. [Citado 9 junio 2015]. Disponible en: www.uctemuco.cl/archivos/evaluacion-formacion-competencias-uct.pdf.
128. Acosta González MG, Armendáriz Borunda G, Bernal Nava A, Carmona Chit GI, Cisneros Guerrero MA, Córdova Calderón FA y otros. Modelo educativo para el siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales. Dirección General de Educación Superior Tecnológica. México, D. F. Primera edición. 2012.
129. Tobón S. Talca. Proyecto Mesesup, 2006. Aspectos básicos de la educación basada en competencias. [Citado 20 junio 2016]. Disponible en: http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf
130. Vela Valdés J, Salas Perea RS, Pujals Victoria N, Quintana Galende ML, Pérez Hoz G. Planes de estudio de Medicina en Cuba de 1959 a 2010. Educ Med Super 2016; 30(1). [Citado 7 junio 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/684/319>
131. Fernández Sacasas JA. El principio rector de la Educación Médica cubana. Educ Med Super 2013; 27(2). [Citado 25 junio 2015]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/170>

132. Salas Perea RS, Salas Mainegra A. La educación en el trabajo y el individuo como principal recurso para el aprendizaje. EDUMECENTRO 2014; 6(1): 6-24. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/362>
133. Güemez Junco F. Estrategia pedagógica de contenido humanista en la formación permanente del profesor de Medicina General Integral. [Tesis doctoral]. La Habana: Universidad de Ciencias Médicas de La Habana; 2013.
134. Programa director para la educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana. 2012.
135. Royal College of Physicians and Surgeons of Canada. Competency-based Medical Education. DRAFT: January 31, 2011
136. Mateo Andrés J. La formación de formadores en la educación superior. Revista de Docencia Universitaria, 2012; 10 (2): 211-223. [Citado 23 septiembre 2015]. Disponible en: <http://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6104/0>
137. Iobst W, Sherbino J, Ten O, Richardson D, Dath D, Swing S, et al. Competency-based medical education in postgraduate medical education. Medical Teacher 2010; 32:651-656. [Citado 11 marzo 2015]. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20662576>
138. Morales Asencio JM, Vila Blasco B, Bilbao Guerrero C, Lupión González SD, Ruiz Diana D, Ruiz García ML y otros. Diseño de un modelo de evaluación de competencias para el Practicum clínico de Enfermería, basada en sistemas de lenguaje estandarizado y tutelaje clínico. En: Experiencias innovadoras en la sistematización de la evaluación. Evaluar para aprender en la universidad. Grupo de investigación EVALfor. Congreso Internacional EVALtrends 2011. Universidad de Cádiz; 2011. p. 104-122. [Citado 23 marzo 2014] Disponible en: <http://avanza.uca.es/evaltrends/images/stories/libros/LibrosistemaevalDEF.pdf>
139. Herrero Vázquez EA. La p-evaluación. Los estudiantes universitarios frente a expertos profesionales. En: Experiencias innovadoras en la sistematización de la evaluación. Evaluar para aprender en la universidad. Grupo de investigación EVALfor. Congreso Internacional EVALtrends 2011. Universidad de Cádiz; 2011. p. 313-355. [Citado 23 marzo 2014] Disponible en: <http://avanza.uca.es/evaltrends/images/stories/libros/LibrosistemaevalDEF.pdf>
140. Escanero Marcén JF. Integración curricular. Educación Médica 2007; 10(4) 23-30. [Citado 9 marzo 2012]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132007000500005&lng=es
141. Rojas Serey AM, Hawes Barrios G. Articulación e integración en el currículum de formación profesional. Revista de Docencia Universitaria 2012; 10 (Número especial): 55-81. [Citado 23 septiembre 2015]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4091458>
142. Abreu-Hernández LF, de la Cruz-Flores G. Crisis en la calidad del posgrado. ¿Evaluación de la obiedad o evaluación de procesos para impulsar la innovación en la sociedad del conocimiento? Perfiles educativos 2015; 37(147): 162-182. [Citado 27 enero 2016]. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000100010&lng=es&tlng=es.
143. Philibert I. Evolution and application of the competencies and educational milestones in physician graduate education in the United States. Educ Med. 2015; 16(1): 17-24. [Citado 18 enero 2016]. Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S157518131500008X>
144. CastañoPerea E, Blanco Fernández A, Asensio Castañeda E. Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. REDU - Revista de Docencia Universitaria, Número monográfico dedicado a Competencias docentes en la Educación Superior 2012; 10 (2), pp. 193-210. [Citado 16 junio 2015]. Disponible en: <http://redaberta.usc.es/redu>.

145. Asún Inostroza R, Zúñiga Rivas C, Ayala Reyes MC. La formación por competencias y los estudiantes: confluencias y divergencias en la construcción del docente ideal. *Calidad en la educación* 2013; 38: 277-304. [Citado 8 octubre 2015]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-asún45652013000100008&script=sci_arttext&lng=es.10.4067/S0718-asún45652013000100008
146. Fariás Flores A, Salinas S, Gonzalo Eugenio. Aplicación del modelo de formación por competencias en Ingeniería Mecánica. Caso: proceso de mecanizado. *Educere* 2011; 15(51): 399-408. [Citado 24 mayo 2016]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35621559010.pdf>
147. Pavié A. Formación docente hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP* 2011; 14(1):67-80. [Citado 11 agosto 2015]. Disponible en: www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf
148. Tejada Fernández J, Ruiz Bueno C. Significación del prácticum en la adquisición de competencias profesionales que permiten la transferencia de conocimiento a ámbitos propios de la acción docente. *Profesorado* 2013; 17(3):91-110. [Citado 7 enero 2016]. Disponible en: http://ddd.uab.cat/pub/artpub/2013/123080/Tejada_2013_rev173ART5.pdf
149. Mindiola González E, Mindiola González RC, Gil Zapata V. Competencias tutorales: una propuesta de formación en el maestro tutor de Misión Sucre. *Congreso Universidad* 2014; III(3). Editorial Universitaria Félix Varela. [Citado 15 junio 2015]. Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/viewFile/1085/496>
150. Mas Torrelló O. Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *Revista Docencia Universitaria* 2012; 10(2): 299-318. [Citado 13 marzo 2015]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4021101>
151. Alpizar Caballero LB, Añorga Morales JA. La competencia pedagógica del tutor de especialidades médicas. *Rev Cub Med Mil* 2010; 39(3-4): 207-213. [Citado 15 junio 2015]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572010000300005&lng=es
152. Álvarez MM. Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista electrónica Educare* 2011; XV (1): 99-107. [Citado 14 octubre 2015] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3683582.pdf>
153. Zepeda G, Herskovic L. Perfil de características ideales del docente de postgrado de pediatría. *Rev Chil Pediatr* 2013; 84(2). [Citado 31 marzo 2015]. Disponible en: www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062013000200005
154. Ministerio de Educación Superior de Cuba. Resolución N° 128/2006. Reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la Educación Superior. 2006.
155. Vicedo Tomey A. ¿Quién debe enseñar qué cosa en educación médica? El papel del profesor y el conocimiento pedagógico del contenido. *Educ Med Super* 2015; 29(3). [Citado 16 febrero 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/794>
156. Barbón Pérez OG, Borges Oquendo L, Añorga Morales JA. La Educación Avanzada ante las exigencias de los procesos de profesionalización pedagógica en la Educación Médica. *Educ Med Super* 2015; 29 (2). [Citado 29 septiembre 2015]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/441>
157. Rodríguez Moneo M. El proceso de enseñanza y aprendizaje de competencias. En Labrador F y Santero R. (Eds). *Evaluación global de los resultados del aprendizaje en las titulaciones dentro del Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid. Dykinson. 2011. [Citado 9 de julio 2015]. Disponible en:

http://formacion.educalab.es/eva2013/pluginfile.php/3484/mod_resource/content/2/EI%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20y%20aprendizaje%20por%20competencias.pdf

158. Romero-Sánchez E, Anza-Aguirrezabala I, Saura-Llamas J. ¿Planifican los tutores la formación de sus residentes? Investigación realizada en la especialidad de Medicina Familiar y Comunitaria. *Educ. méd.* 2012; 15(2):117-122. [Citado 18 noviembre 2014]. Disponible en: <http://uvsfajardo.sld.cu/planifican-los-tutores-la-formacion-de-sus-residentes>.
159. Díaz-Barriga Arceo F. Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, ISSUE-UNAM/Universia 2010; 1(I):37-57. [Citado 9 julio 2015]. Disponible en: <http://ries.universia.net>.
160. Snell LS, Frank JR. Competencies, the tea bag model, and the end of time. *Medical Teacher* 2010; 32: 629-630. [Citado 9 octubre 2015]. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20662572>.
161. Gaceta Oficial No. 040 Extraordinaria de 8 de agosto de 2007. Ministerio de Educación Superior. Resolución No. 210/07. Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. 2007.
162. Herrera Miranda GL, Horta Muñoz DM. Superación pedagógica y didáctica: necesidad impostergable para los profesores y tutores del proceso de especialización. *EDUMECENTRO* 2016; 8(2): 19-33. [Citado 28 marzo 2016]. Disponible en: http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/624/html_126
163. Herrera Miranda GL, Horta Muñoz DM. El trabajo metodológico del proceso docente educativo en la especialización. *Rev. de Ciencias Médicas de Pinar del Río* 2015; 19(4): 712-723. [Citado 29 octubre 2015]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942015000400015&lng=es.
164. González Rodríguez R. Importancia del trabajo educativo en la enseñanza médica superior. *Revista electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta* 2015; 40(1). [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/107>.
165. Medina González I, Valcárcel Izquierdo N, Sixto Pérez A, Velázquez Ronda D. Los métodos de trabajo educativo, su expresión en la formación de los recursos humanos de la carrera de enfermería. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río* 2014; 18(2):297-305. [Citado 29 octubre 2015]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942014000200013&lng=es.
166. Leal García E, Ineráritu Beriel N, Pérez Obregón BR. Trabajo educativo curricular: una vía para formar integralmente a estudiantes de las ciencias médicas cubanas. *EDUMECENTRO* 2011; 3(2): 10-14. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/116/235>
167. García Pérez Y, Herrera Rodríguez JI, García Valero M de los A, Guevara Fernández GE. El trabajo colaborativo y su influencia en el desarrollo de la cultura profesional docente. *Gaceta Médica Espirituana* 2015; 17(1): 60-67. [Citado 29 enero 2016]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000100006&lng=es
168. Díaz Canel Rodríguez JL. Valoración por estudiantes de Estomatología sobre su aprendizaje y la dirección del proceso docente educativo. *EDUMECENTRO* 2013; 5(3): 108-123. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/228>
169. López Almaguer Y, León Ramírez M, Suárez Lezcano J. El trabajo político ideológico y la nueva Universidad de Ciencias Médicas. *Revista electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta Revista de Ciencias Médicas de Las Tunas* 2009; 34(3). [Citado 24 noviembre 2015]. Disponible en: http://www.ltu.sld.cu/revista/index_files/articles/2009/jul-sept09/jul-sept09_0.html

170. Oramas González R, Jordán Severo T, Valcárcel Izquierdo N. Propuesta de modelo del profesor universitario en la carrera de Medicina. Educ Med Super 2012; 26(4). [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/86>
171. Caballero González JE. Apuntes históricos sobre el surgimiento y desarrollo del trabajo metodológico en la educación médica cubana. Rev EDUMECENTRO 2013; 5(2): 249-257. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/250>
172. Texidor Pellón R, Reyes Miranda D. El trabajo metodológico y su papel en la superación permanente de los profesores de Inglés de la Universidad de Ciencias Médicas. Educ Med Super 2012; 26(2). [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/35>
173. Cruz Peña A, Torres Martínez BL. El trabajo metodológico, garante indispensable del proceso docente educativo. EDUMECENTRO 2014; 6(3): 222-226. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/486
174. Pernas Gómez M. Trabajo metodológico: vía para dirigir el proceso enseñanza aprendizaje, no algoritmo de tareas. Rev EDUMECENTRO 2014; 6(1): 274-292. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/375>
175. Martínez Portuondo AI. EDITORIAL. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2011; 10(3). [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2011000300001&lng=es&nrm=iso&tlng=es
176. Álvarez Blanco AS, Cabrera Cruz N, Toledo Fernández AN, Arteaga García A. El sistema de ciencia e innovación tecnológica en salud y su universalización a todo el sistema nacional de salud. Educ Med Super 2009; 23(1). [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412009000100009&lng=es.
177. Gutiérrez Rojas IR, Pérez Andrés L. La elaboración de proyectos de investigación. Una tarea de los profesionales de salud pública. MEDICIEGO 2014; 20 (Supl.1). [Citado 29 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.medigraphic.com/pdfs/mediciego/mdc-2014/mdcs141r.pdf>
178. González Rodríguez R, Cardentey García J. Relevancia del esbozo protocolar en las investigaciones biomédicas. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2015; 14(5): 681-690 [Citado 29 octubre 2015]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2015000500014&lng=es.
179. Quintanilla Abad M de la C, Rodríguez Menéndez VS, Pérez de Corcho Martínez M, Quirós Cárdenas OL. Experiencias en la preparación pedagógica del claustro en la Facultad "Julio Trigo López", Villa Clara. EDUMECENTRO 2012;4(2):100-107. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/176>
180. González Capdevila O, Mesa Carpio N, González Franco M. La superación profesional en las universidades de ciencias médicas, tendencias y exigencias actuales. EDUMECENTRO 2013; 5(2): 19-22. [Citado 28 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/232>
181. Sueiro Oyarzun ML, González Capdevila O, Nieto Reyes L, González Bedia MM, Alba de Armas MA, Rodríguez Cadalso AE. Modelo de superación profesional para perfeccionar la competencia y desempeño de los profesionales farmacéuticos. Revista Cubana de Farmacia. Suplemento especial 1 de 2012; 46. [Citado 29 octubre 2015]. Disponible en: http://files.sld.cu/revfarmacia/files/2012/10/118_modelo_de_superacion_profesional_aprobado.pdf

182. Medina González I. Programa educativo para el desarrollo de habilidades pedagógicas en los profesionales de la enfermería. [Tesis doctoral]. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona"; 2012.
183. del Río Pérez O. Estrategia didáctica para la superación pedagógica de los docentes de la filial de Ciencias Médicas "Julio Trigo López". Revista Colegio Universitario 2012; 1(3). [Citado 6 julio 2015]. Disponible en: <http://ojs.uo.edu.cu/index.php/rcu/article/download/3488/2948>
184. Añorga Morales J, Valcárcel Izquierdo N. La teoría de los sistemas de superación y el capacitador como gestor del progreso. Cátedra Educación Avanzada, Centro de posgrado en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José varona; 2004: Pág 38. En: Glosario de términos de la Educación Médica. Material Docente. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. 2014.
185. Ministerio de Salud Pública de Cuba. Dirección Nacional de Postgrado. Área de Docencia e Investigaciones. Plan de Estudio y Programa de la especialidad Pediatría. Cuba, 2015.
186. Manual de usuario de Microsoft Excel 2010.
187. República de Cuba. Junta de Acreditación Nacional. Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias (SEA-CU). Manual de implementación. 2014
188. Bacallao J, Alerm A, Artiles L. Capítulo 3: La investigación cualitativa. Planteo y diseño de una investigación cualitativa. Texto básico de metodología de la investigación educacional. Material de la Maestría de Educación Médica, La Habana, 2002.
189. Díaz Domínguez T. Fundamentos pedagógicos y didácticos de la Educación Superior. Curso 15. Universidad 2014. 9no. Congreso Internacional de Educación Superior. Cuba 2014. Publicado en formato electrónico con ISBN 978-959-16-2229-7.
190. Alfonso Sánchez I. Noveno Congreso Regional de Información en Ciencias de la Salud, una avenida para recorrer. Editorial. Acimed 2012; 23(4): 323-325. [Citado 20 junio 2016] Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-9435201200040000
191. Urbina Laza O. La educación de posgrado en las universidades médicas cubanas. Educ Med Super 2015; 29 (2). [Citado 29 septiembre 2015]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/420>
192. Brailovsky C, Centeno AM. Algunas tendencias actuales en Educación Médica. Revista de Docencia Universitaria 2012; 10 (Número especial). [Citado 20 junio 2016]. Disponible en: <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/462>
193. Infomed. Listas de distribución de listas.red.sld.cu. [Citado 13 abril 2016]. Disponible en: <http://listas.red.sld.cu/mailman/listinfo/eduredsaludcuba>
194. Infomed. Grupos de Colaboración. [Citado 13 abril 2016]. Disponible en: <http://www.grupos.sld.cu/>
195. Borroto Cruz ER. Hacia una educación médica cada vez más científica. Educ Med Super 2015; 29(2). [Citado 16 febrero 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/745>
196. Caballero K, Bolívar A. El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. Revista de Docencia Universitaria 2015; 13 (1): 57-77 [Citado 29 marzo 2016]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5027836.pdf>
197. Barret Fromme H, Whicker Shari A, Mahan JD, Lee Turner T. Update in medical education for pediatrics: insights and directions from the 2010 literatures. MedEduc Online 2012; 17: 14433. [Citado 17 noviembre 2013]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.3402/meo.v17i0.14433>

198. Cañedo Andalia R, Nodarse Rodríguez M. De la necesidad de información a la pregunta clínica contestable: el proceso clave de la medicina basada en evidencias. Infomed Holguín. Centro virtual para el aprendizaje y la investigación en salud, 2016. [Citado 15 agosto 2016]. Disponible en: <http://www.hlg.sld.cu/alfin/2016/02/01/preguntas-clinicas-contestables-el-componente-clave-de-la-medicina-basada-en-evidencias/>
199. Cardentey García J, González Rodríguez R. Aspectos acerca de la superación profesional en la educación médica. Educ Med Super 2016; 30 (1): [Citado 7 junio 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/624/332>
200. Quintana Galende ML, Pujals Victoria N, Pérez Hoz G, Vingut Gálvez JL, del Pozo Cruz CR. La formación en educación médica desde la Escuela Nacional de Salud Pública (ENSAP). Educ Med Super 2016; 30 (1). [Citado 7 junio 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/708/327>
201. Medina González I, Valcárcel Izquierdo N. Superación profesional del licenciado en Enfermería para la solución de problemas en su desempeño profesional pedagógico. Educ Med Super 2016; 30(1). [Citado 7 junio 2016]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/720/331>
202. Añorga J. Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación Avanzada. Tesis convertida en libro. Libro 5. Formato digital. 2013.
203. Valle Lima A. Metamodelos de la investigación pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba. La Habana, 2007.
204. Morales Villavicencio C, Rodríguez Rensoli M, Valcárcel Izquierdo N, Oramas González R. Epistemología de la Educación Médica. Universidad Católica de Cuenca. 1ª edición. 2015. p. 143 – 144.
205. Bringas Linares. A. Propuesta de Modelo de planificación estratégica universitaria. [Tesis]. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana; 1999.
206. Fernández Sacasas JA. El binomio Fidel Ilizástigui Dupuy/Luis Rodríguez Rivera: un paradigma en la formación clínica de los estudiantes de Ciencias Médicas en Cuba. Rev cubana med 2011; 50(2). [Citado 4 marzo 2016] Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75232011000200013&lng=es&nrm=iso
207. Bernaza Rodríguez GJ. Construyendo ideas pedagógicas desde el enfoque histórico-cultural. Parte I: Introducción a la aplicación de las ideas del enfoque histórico-cultural al proceso pedagógico de posgrado p. 44-54. Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. Universidad Autónoma de Sinaloa. México, 2013. La Habana 2015.
208. Hernández Rojas G, Díaz Barriga F. Una mirada psicoeducativa al aprendizaje: qué sabemos y hacia dónde vamos. Sinéctica 2013; Tlaquepaque 40: 1-19. [Citado 26 junio 2016]. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100003
209. Paneque Ginarte AN. Modelo didáctico para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de la carrera Ingeniería Electrónica. [Tesis doctoral]. Universidad, Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca; 2013.
210. Fernández Sacasas JA. La triangulación epistemológica en la interpretación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la medicina. Educ Med Super 2012; 26(3): 459-466 [Citado 4 marzo 2016]. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v26n3/ems11312.pdf>

211. Añorga Morales J, Valcárcel Izquierdo N, Che Soler J. La parametrización en la investigación educativa. VARONA 2008; 47: 25-32. [Citado 17 octubre 2015]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3606/360635567005.pdf>
212. Tiscareño Arroyo ML, Cortés-Vera JJ. Competencias informacionales de estudiantes universitarios: Una responsabilidad compartida. Una revisión de la literatura en países latinoamericanos de habla hispana. Revista Interamericana de Bibliotecología 2014; 37(2): 117-126. [Citado 28 febrero 2015]. Disponible en: <http://eprints.rclis.org/23259/1/v37n2a1.pdf>
213. Siegel S. Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta. Biblioteca Técnica de Psicología. México: Editorial Trillas, S.A; 1978.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA:

- Aguilar Valdés J. Definición y normalización de competencias profesionales en Salud Escolar del Especialista de Higiene y Epidemiología. Cuba 2009-2011. [Tesis de maestría]. La Habana; 2011.
- Aguirre Huacuja E, Castellanos Barrales F, Galicia Negrete H, González Torres A, Fabián Jarquín O, Ojeda Blanco C y otros. Perfil por competencias docentes del profesor de medicina. Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina A. C. (AMFEM). Sección de Educación Médica de la AMFEM (SEM-AMFEM). 2012. [Citado 12 noviembre 2014]. Disponible en: dcs.uqroo.mx/documentos/competenciasdocprofmed.pdf
- Amechazurra-Oliva M, Triana-Alonso P, García-López I, Finalet-Marreros E. Filosofía y Sociedad en el desarrollo de las competencias en la formación del médico. EDUMECENTRO 2015; 7(1): 147-170. [Citado 22 enero 2015]. Disponible en: http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/532/html_29
- Arroyo Paniagua MJ, Beneitone P, Campos Rodríguez D, Contreras Véliz JL, Esquetini Cáceres C, Fernández Guillermet A. Meta-perfiles y perfiles. Una aproximación para las titulaciones en América Latina. Universidad de Deusto, Bilbao, 2014. [Citado 12 noviembre 2014]. Disponible en: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/index.php/es/tuning-es/tuning-america-es>
- Arteaga O, Aguilera X, Muñoz S, de Orué P, Oliva P, Villaseca P y otros. Competencias en Salud Pública: Síntesis de Dominio y Ámbitos. Documento final. Red chilena de instituciones formadoras en Salud Pública. 2015. [Citado 9 diciembre 2015]. Disponible en: http://www6.ensp.fiocruz.br/resp/sites/default/files/Esp.%20ANEXO%20V%20-%20Competencias%20Salud%20Publica_Chile%20-%20Taller%20Pregrado%20Ecuador%202015.pdf
- Balmaseda Neyra O, Polaino de los Santos C. Desafíos contemporáneos del posgrado: gestión, conocimiento y desarrollo. Curso 2. 9no. Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2014.
- Bastart Ortiz EA, Reyes Mediaceja R, González Gilart G. Concepción didáctica en la estructuración lógica del sistema de habilidades de la asignatura Pediatría. EDUMECENTRO. 2013; 5(1):55-68. [Citado 1º marzo 2016]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/210>
- Bastart Ortiz EA, Reyes Mediaceja R, Tamayo Reus CM. Consideraciones epistemológicas acerca de la enseñanza de las habilidades profesionales en Pediatría. EDUMECENTRO 2014; 6(2): 31-43. [Citado 1º marzo 2016]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/438>
- Blanco Aspiazú MA, Suárez Bergado R, Fernández Camejo J, González Pérez JL, Justo Ramírez Chávez J. Algunas reflexiones sobre el problema diagnóstico en clínica. Educ Med Super 2009; 23(4):238-244. [Citado 10 marzo 2014]. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v23n4/ems09409.pdf>
- Borroto Cruz ER, Salas Perea RS, Aneiros Riba R. Estudio del pensamiento de Fidel Castro Ruz sobre la Salud, la Medicina Familiar y la Educación Médica cubanas. (1959 - 2006). Educ Med Super 2011; 25(sup). [Citado 28 septiembre 2015]. Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol25_sup_11/ems010511.htm
- Boude Figueredo F, Medina Rivilla A. Desarrollo de competencias a través de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC en educación superior. Educ Med Super 2011; 25(3): 301-311. [Citado 10 marzo 2014]. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v25n3/ems07311.pdf>

- Boursicot K, Theridge L, Setna Z, Sturrock A, Ker J, Smees S and Sambandam E. Performance in assessment: Consensus statement and recommendations from the Ottawa conference. *Medical Teacher* 2011; 33: 370–383. [Citado 14 abril 2014]. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21517685>
- Cádiz J, Astorga ML, Villanueva OL, Echenique MJ. ¿Profesores competentes o humanizadores? *Educ. Educ* 2012; 15(3): 535-546. [Citado 22 diciembre 2015]. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942012000300011&lng=en&tlng=es
- Cruz Hernández M. En defensa de la Pediatría. *Anales de Pediatría* 2010; 72 (3). [Citado 22 enero 2014]. Disponible en: <http://www.analesdepediatría.org/es/en-defensa-pediatría/articulo/S169540330900695X/>
- Díaz Pérez C. Modelo didáctico del proceso de formación de competencias profesionales específicas en la especialidad de estomatología General Integral. [Tesis doctoral]. Guantánamo. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”; 2013.
- Domínguez Aurrecochea B, Valdivia Jiménez C. La pediatría de atención primaria en el sistema público de salud del siglo XXI. Informe SESPAS 2012. *Gaceta Sanitaria* 2012; 26 (suplemento 1): 82-87. [Citado 23 febrero 2013]. Disponible en: www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213911111002809
- Escobar Yéndez NV, Plasencia Asorey C, Almaguer Delgado AJ. Diseño de estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia investigativa del médico en especialización en medicina general integral. *MEDISAN* 2012; 16(2):271-289. [Citado 9 diciembre 2013]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192012000200016&lng=es.
- Fernández Valdés M. El desarrollo de competencias informacionales en ciencias de la salud a partir del paradigma de la transdisciplinariedad. Una propuesta formativa. [Tesis doctoral]. La Habana. Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad de La Habana; 2013.
- Flores-Hernández F, Martínez-González A, Sánchez-Mendiola M, García Caballero B, Reidl LM. Modelo de competencia docentes del profesor de medicina en la UNAM. *RELIEVE* 2011; 17(2). [Citado 12 noviembre 2014]. Disponible en: http://www.uv.es/relieve/v17n2/RELIEVEv17n2_3.pdf
- González de Dios J, Aleixandre-Benavent R. Formación e información en pediatría: aproximación a las necesidades de los profesionales. *Acta Pediatr Esp.* 2010; 68(11): 535-540. [Citado 7 noviembre 2013]. Disponible en: <http://www.actapediatrica.com/index.php/secciones/formacion-e-informacion-en-pediatría>
- González Pérez J. Situación actual y retos para la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana curso 2015-2016. *Revista Habanera de Ciencias Médicas* 2015; 14(5): 541-546. [Citado 29 octubre 2015]. Disponible en: www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/1062.
- Gual A, Palés-Argullós J, Nolla-Domenjó M, Oriol-Bosch A. La contrarreforma al proceso de Bolonia. *Educ. Méd.* 2012; 15(2). [Citado 12 marzo 2014]. Disponible en: scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132012000200001
- Gual A, Palés-Argullós J, Nolla-Domenjó M, Oriol-Bosch A. Proceso de Bolonia (III). Educación en valores: profesionalismo. *Educ. Méd.* 2011; 14(2):73-81 [Citado 17 marzo 2014]. Disponible en: https://www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=fc093f9e-5406-46ba-80af-a85085714c4c&groupId=115466
- Ilizástigui Dupuy F. Las bases teórico - metodológicas del actual Plan de Estudios de Medicina para la formación del Médico General Básico. Sitio Web de la Sociedad Cubana de Educadores en

Ciencias de la Salud (SOCECS). La Habana; 8 de Mayo de 2013. [Citado 27 junio 2014]. Disponible en: www.instituciones.sld.cu/socecs/

- Instituto Tecnológico Metropolitano. Dirección de autoevaluación. Orientaciones pedagógicas para la implementación del enfoque de competencias. Colombia 2012. [Citado 9 julio 2015]. Disponible en: <http://www.itm.edu.co/autoevaluacioninstitucional/acreditacion/imagenes/Anexos/9.Orientacionespedagogicasenfoquecompetencias.pdf>
- Kerdijk W, Snoek JW, van Hell EA, Cohen-Schotanus J. The effect of implementing undergraduate competency-based medical education on students' knowledge acquisition, clinical performance and perceived preparedness for practice: a comparative study. BMC Medical Education 2013; 13:76. [Citado 13 abril 2016] Disponible en: www.biomedcentral.com/1472-6920/13/76
- Lemus Lago ER. Correspondencia entre teoría y práctica de la formación del especialista de Medicina General Integral. [Tesis doctoral]. La Habana. Universidad de La Habana; 2014.
- Lemus Lago EL, Quintana Galende ML. Evaluación Curricular. Debate presencial. Educ Med Super 2013; 27(3). [Citado 10 marzo 2014]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/234/120>
- Luengo J, Luzón A, Torres M. El enfoque por competencias en el desarrollo de políticas de formación del profesorado. Entrevista a Claude Lessard. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado 2008. [Citado 4 abril 2016]. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART5.pdf>
- Martínez Pérez JA, Macaya C. La formación de los médicos: un continuo inseparable. Educ Méd. 2015; 16(1): 43-49. [Citado 18 enero 2016]. Disponible en: studylib.es/doc/6075385/la-formación-de-los-médicos--un-continuo-inseparable
- Mas Torelló O. El profesor universitario: sus competencias y formación. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado 2011; 15(3). [Citado 13 marzo 2015]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4091117>
- McGuinness GA. The Transformation of Pediatric Education with a focus on the subspecialists. Pediatrics 2013; 131(4). [Citado 29 agosto 2015]. Disponible en: pediatrics.aappublications.org/content/131/4/767
- Millán Núñez-Cortés J, Gutiérrez-Fuentes JA. Enseñar a ser médicos: un análisis de opinión de los médicos implicados en la docencia clínica práctica (I). Conclusiones del análisis cualitativo y metodología para el estudio cuantitativo. Educ Méd 2012; 15(3): 143-147. [Citado 14 octubre 2015]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132012000300006&lng=es
- Ortiz Sánchez Y, Videaux Videaux S, Castillo Brizuela M, Felipe Domínguez C. Reflexiones sobre la formación pedagógica de los profesionales de las ciencias médicas desde los contextos asistenciales. Pedagogía Universitaria 2014; XIX(1). [Citado 6 julio 2015]. Disponible en: <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/605>
- Osorio Núñez M, García Heredia G, Ortiz García M, Gonzalez Ramos RM, Rodríguez Soto A, Collazo ME y otros. Las competencias clínicas en el Estomatólogo General Integral. Revista San Gregorio. Órgano oficial de la Universidad "San Gregorio" de Portoviejo. Enero-Junio 2013; 3(5): 21-25. [Citado 1º junio 2014]. Disponible en: http://issuu.com/angelicashak/docs/contenido_revista_san_gregorio_no_5#
- Pérez-García, ÁM, Valcárcel-Izquierdo N, Añorga-Morales J. La Educación Avanzada como Escuela Cubana Pedagógica. VARONA 2010; 51: 22-28.

- Programa de Acreditación de Competencias Profesionales del Sistema Sanitario de Andalucía. Manual de competencias del/de la pediatra de la atención primaria. Ed Agencia de Calidad Sanitaria de Andalucía. Enero 2012. [Citado 23 febrero 2013]. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/agenciadecalidadsanitaria/archivo/ME-1-03-03-Manual-de-Competencias-Pediatra-Atenci%C3%B3n-Primaria.pdf>
- Programa de Acreditación de Competencias Profesionales del Sistema sanitario de Andalucía. Manual de competencias del/de la pediatra de la atención hospitalaria. Ed Agencia de Calidad Sanitaria de Andalucía. Febrero 2012. [Citado 23 febrero 2013]. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/agenciadecalidadsanitaria/wp-content/uploads/2015/09/ME-1-04-03-Manual-de-Competencias-Pediatra-Atenci%C3%B3n-Hospitalaria.pdf>
- Rodríguez de Castro F. Proceso de Bolonia (V): el currículo oculto. Educ. Méd. 2012; 15(1). [Citado 14 octubre 2015]. Disponible en: <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v15n1/colaboracion.pdf>.
- Rodríguez Gómez G, Ibarra Sáiz MS. Reflexiones en torno a la competencia evaluadora del profesorado en la Educación Superior. Revista de Docencia Universitaria 2012; 10(2):149-161. [Citado 23 septiembre 2015]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4021048.pdf> <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4021048.pdf>
- Ruiz de Gauna P, González Moro V, Morán-Barrios J. Diez claves pedagógicas para promover buenas prácticas en la formación médica basada en competencias en el grado y en la especialización. Educ Méd. 2015; 16(1):34-42. [Citado 18 enero 2016]. Disponible en: www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181315000078
- Salas Perea R, Salas Mainegra A. La educación médica cubana. Su estado actual. Revista de Docencia Universitaria 2012; 10 (Número especial): 293 – 326. [Citado 23 septiembre 2015]. Disponible en: red-u.net/redu/index.php/redu/article/view/477/0
- Salas Perea RS, Salas Mainegra A. Los modos de actuación profesional y su papel en la formación del médico. EDUMECENTRO 2014; 6(2): 6-30. [Citado 27 junio 2014]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumec/issue/view/27>
- San Juan Bosch MA, García Núñez RD, Alpízar Fernández R, Baños García R, Morales Ojeda R, Jiménez Hernández B. La educación centrada en competencias. Una mirada reflexiva desde la teoría. Medisur 2010; 8(6) Especial. [Citado 4 marzo 2016]. Disponible en: <http://files.sld.cu/reveducmedica/files/2011/10/educacion-centrada-en-competencias.pdf>
- Serrano González–Tejero JM, Pons Parra RM. El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. REDIE 2011; 13(1). [Citado 2 marzo 2015]. Disponible en: redie.uabc.mx/redie/article/download/268/431
- Suárez Conejero J, Godue Ch, García Gutiérrez JF, Magaña Valladares L, Rabionet S, Concha J. y otros. Competencias esenciales en salud pública: un marco regional para las Américas. Rev Panam Salud Publica 2013; 34(1). [Citado 19 marzo 2014]. Disponible en: https://cursos.campusvirtualesp.org/pluginfile.php/72114/mod_label/intro/competencias-SPA%20final.pdf
- Tejedor FJ. Evaluación del desempeño docente. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2012; 5(1e). [Citado 26 marzo 2016]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4571151.pdf>
- Tobón S, Jaik Dipp A. Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. Ed. Red Durango de Investigadores Educativos A. C. Primera edición: octubre de

2012. Editado en México. [Citado 23 junio 2014]. Disponible en: iunaes.mx/wp-content/uploads/2013/04/Experiencias-de-Applicacion.pdf

- Universidad La Salle. 10 competencias docentes. Competencias Profesionales del Docente Universitario. 2011. [Citado 4 marzo 2016]. Disponible en: <http://files.sld.cu/reveducmedica/files/2011/03/10-competencias-docentes.pdf>
- Vásquez-Rizo FE, Gabalán-Coello J. La evaluación docente en posgrado: variables y factores influyentes. Educación y Educadores 2012; 15(3): 445-460. [Citado 23 diciembre 2015]. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942012000300006&lng=en&tlng=es
- Zabalza M. El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza Universitaria. Revista de Docencia Universitaria 2012; 10(1): 17-42. [Citado 23 septiembre 2015]. Disponible en: red-u.net/redu/documentos/vol10_n1_completo.pdf

ANEXOS

INDICE DE ANEXOS:

ANEXO	CONTENIDO
1	Visión horizontal
2	Competencias pedagógicas asumidas por la autora
3	Parametrización de la variable desempeño docente con enfoque de competencias.
4	Guía del Taller de consenso para validación de indicadores e instrumentos
5	Guía para revisión del programa de la especialidad de Pediatría
6	Guía para la revisión de las actas del departamento docente de Pediatría
7	Guía para la revisión de los Planes de Superación de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende".
8 A	Guía de entrevista a Jefa de departamento docente de Pediatría
8 B	Guía de entrevista a la Profesora Principal
9	Encuesta 1a docentes para la caracterización del desempeño
10	Encuesta a residentes
11	Taller de preparación a evaluadores para la observación del desempeño
12	Guía observación del desempeño
13	Planes de Superación de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende" y participación de los profesores de Pediatría
14 A	Resultados de la entrevista a la Jefa de departamento
14 B	Resultados de la entrevista a la Profesora Principal
14 C	Resultados de la encuesta 1a docentes
14 D	Resultados de la encuesta a residentes
14 E	Resultados de la observación del desempeño docente
14F	Triangulación metodológica de los resultados por dimensiones y subdimensiones
15	Actividades para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias
16	Resultados de la consulta a especialistas
17	Taller: El proceso formativo del residente de Pediatría con enfoque de competencias
18	Encuesta 2 a docentes (postest)
19	Resultados del pre-experimento

ANEXO 1: Visión Horizontal

1. ¿Cuáles son los **referentes** que sustentan la formación en la especialidad de Pediatría en Cuba, las competencias profesionales en el mundo laboral y académico y el desempeño docente con enfoque de competencias?

Tareas Científicas	Indagaciones Teóricas	Indagaciones Empíricas	Capítulo	Estructura de la tesis
<p>Tarea 1: Determinación de los referentes que sustentan la formación en la especialidad de Pediatría en Cuba, las competencias profesionales en el mundo laboral y académico y el desempeño docente con enfoque de competencias.</p>	<p>Histórico – Lógico</p> <p>Sistémico-estructural-funcional</p> <p>Sistematización</p> <p>Análisis documental</p>		<p>CAPÍTULO I. LA FORMACIÓN DEL ESPECIALISTA DE PEDIATRÍA EN CUBA, EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS EN EL MUNDO LABORAL Y ACADÉMICO Y EL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS</p>	<p>1.1 Desarrollo histórico de la especialidad de Pediatría en Cuba.</p> <p>1.2 Las competencias en el ámbito laboral y académico.</p> <p>1.2.1 Origen y evolución.</p> <p>1.2.2 Definiciones de competencia.</p> <p>1.3 La formación basada en un enfoque de competencias.</p> <p>1.3.1 Surgimiento y desarrollo de la formación basada en un enfoque de competencias.</p> <p>1.3.2 La formación basada en un enfoque de competencias en la educación médica.</p> <p>1.4 Desempeño docente con enfoque de competencias. Principales características en el proceso formativo.</p>

2. ¿Cuál es el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”?

Tareas Científicas	Indagaciones Teóricas	Indagaciones Empíricas	Capítulo	Epígrafe
<p>Tarea 2: Caracterización del estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.</p>	<p>Sistematización Análisis documental</p>	<p>Revisión documental Entrevista a directivos Encuesta a docentes Encuesta a residentes Observación del desempeño</p>	<p>CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”</p>	<p>2.1 Proceso de Parametrización para la caracterización del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”. 2.2 Resultados de las indagaciones empíricas. 2.3 Triangulación metodológica de los resultados. 2.4 Inventario de problemas y potencialidades.</p>

3. ¿Cómo debe ser el modelo pedagógico que contribuya al mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”?

Tareas Científicas	Indagaciones Teóricas	Indagaciones Empíricas	Capítulo	Epígrafe
<p>Tarea 3: Elaboración de un modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.</p>	<p>Modelación</p> <p>Sistematización</p> <p>Sistémico-estructural-funcional</p> <p>Análisis documental</p>	<p>Consulta a especialistas</p> <p>Revisión documental</p>	<p>CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”.</p>	<p>3.1. La modelación como método de investigación.</p> <p>3.2 El Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.</p> <p>3.2.1 Fundamentos teóricos del modelo</p> <p>3.2.2 Estructura del modelo.</p> <p>3.2.3 Cualidades del modelo.</p> <p>3.2.4 Dinámica de aplicación.</p>

4. ¿Es viable el modelo elaborado para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”?

Tareas Científicas	Indagaciones Teóricas	Indagaciones Empíricas	Capítulo	Epígrafe
<p>Tarea 4: Constatación de la viabilidad del modelo para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”.</p>		<p>Consulta a especialistas</p> <p>Encuesta 2 a docentes</p>	<p>CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS DE LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE PEDIATRÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS “SALVADOR ALLENDE”.</p>	<p>4.1 Constatación de la viabilidad del Modelo. 4.1.1 Resultados de la consulta a especialistas. 4.1.2 Resultados de la aplicación del Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de competencias.</p>

ANEXO 2:

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS ASUMIDAS POR LA AUTORA

1. Competencia Didáctica:

- 1.1 Guiar y orientar la formación.
- 1.2 Aplicar las tendencias pedagógicas contemporáneas.
- 1.3 Promover aprendizajes significativos.
- 1.4 Lograr el trabajo en equipo
- 1.5 Organizar y planificar el proceso tutelar.
- 1.6 Aplicar los métodos de control y asignación de tareas.
- 1.7 Conocer y aplicar los métodos y procedimientos de la enseñanza tutelar.
- 1.8 Transmitir técnicas de autoestudio.
- 1.9 Dirigir y facilitar el aprendizaje.
- 1.10 Promover el autoaprendizaje y la autosuperación.
- 1.11 Fomentar y desarrollar el cambio de roles.
- 1.12 Elaborar estrategias de razonamiento formal, tales como el método hipotético deductivo, la lógica científica, la resolución de problemas, el razonamiento probabilístico, entre otras.
- 1.13 Crear acciones que desarrollen la independencia cognoscitiva.
- 1.14 Integrar las TIC en la planificación y desarrollo del proceso tutelar como recurso didáctico mediador en el desarrollo de capacidades (aprender a aprender).

2. Competencia Científico investigativa:

- 2.1 Aplicar la visión científica del mundo en las investigaciones.
- 2.2 Dominar y aplicar el método científico (clínico).
- 2.3 Proyectar y conducir investigaciones biomédicas.
- 2.4 Comprender el idioma inglés.
- 2.5 Aplicar las TIC en su trabajo propio y en el tutelar.
- 2.6 Elevar de autosuperación y autopreparación.
- 2.7 Crear e innovar.
- 2.8 Actualizarse en el campo que tutela.
- 2.9 Producir intelectualmente.

3. Competencia Comunicativa:

- 3.1 Intercambiar ideas e información.
- 3.2 Promover la motivación.
- 3.3 Ser asertivo, utilizar la persuasión.
- 3.4 Usar el lenguaje correctamente.
- 3.5 Comunicación basada en el respeto y la confianza.
- 3.6 Intercambiar interpersonalmente.
- 3.7 Expresarse corporalmente, utilizar la sonrisa, la mirada.
- 3.8 Estimular y aceptar la crítica.
- 3.9 Lograr afectividad en el proceso tutelar.
- 3.10 Observar.
- 3.11 Negociar (transacción educativa).

4. Competencias para el trabajo político – ideológico

- 4.1 Dirección de acciones docentes y extradocentes relacionadas con el acontecer Nacional e internacional.
- 4.2 Desarrollo de acciones para la educación de los valores y principios de la ética médica revolucionaria.
- 4.3 Aplicación de los principios del proyecto social socialista en correspondencia con la actuación docente.
- 4.4 Vincular la teoría con la práctica y la formación humanista

Fuente:

Alpízar Caballero LB. Estrategia de evaluación del desempeño pedagógico para los tutores de especialidades médicas. [Tesis doctoral]. La Habana: Instituto Superior de Medicina Militar Dr. Luis Díaz Soto; 2007.

Oramas González R. Modelo del profesor para los escenarios docentes de la carrera de medicina [Tesis doctoral]. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”; 2012.

ANEXO 3:

PARAMETRIZACIÓN DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS				
1. DIMENSIÓN TRABAJO DOCENTE EDUCATIVO				
INDICADORES	INSTRUMENTOS			
	Encuesta a los docentes y residentes del Dpto	Entrevista a la J de dpto. y PP Pediatría de la facultad	Observación del desempeño	Revisión documental
1.1.Subdimensión Ejemplaridad del profesor: Ejemplo y prestigio personal capaz de demostrarlo a través de su conducta				
1.1.1 Nivel de cumplimiento de la disciplina en las actividades docente asistenciales programadas	X	X	X	
1.1.2 Nivel de comportamiento ético	X	X	X	
1.1.3 Nivel de autoridad y respeto en la interacción con los residentes	X	X	X	
1.1.4 Nivel de prestigio personal alcanzado entre sus colegas y residentes	X	X		
1.2 Subdimensión Trabajo educativo: Profesor como guía de un proceso centrado en el desarrollo integral del residente				
1.2.1 Nivel de compromiso con la motivación profesional del residente	X	X	X	
1.2.2 Nivel de compromiso con la calidad del desempeño del residente	X	X	X	
1.2.3 Nivel de compromiso con la creación de espacios de opiniones y dudas para el debate con los residentes	X	X	X	
1.2.4 Nivel con que valoran el error como oportunidad para aprender	X	X	X	
1.3 Subdimensión Dedicación demostrada en su esfera de actuación: Docente altamente comprometido con su especialidad y la docencia, capaz de proyectarlo a través del cumplimiento de sus funciones				
1.3.1 Nivel de Profesionalidad		X	X	
1.3.2 Nivel de motivación con su actuación como profesor	X	X	X	
1.4 Subdimensión Resultados de su labor como tutor de formación o de tesis: Desarrollo de sus funciones dirigidas al desarrollo académico del residente, fundamentalmente a sus procesos de aprendizaje y su formación científica				
1.4.1 Nivel de planificación del trabajo autónomo del residente	X	X	X	
1.4.2 Nivel en que facilitan la adquisición de competencias	X	X	X	
1.4.3 Nivel con que se responsabilizan con el progreso del residente	X	X	X	
1.4.4 Nivel con que realizan sesiones de trabajo con el residente sistemáticamente y con objetivos definidos	X	X		
1.4.5 Nivel con que proporcionan retroalimentación al residente	X	X	X	
1.4.6 Nivel con que comparten información científica con los tutorados y otros	X	X	X	

residentes				
1.5 Subdimensión Calidad de la docencia impartida: Profesor como facilitador y guía del proceso de aprendizaje centrado en el residente, consciente de los constantes procesos de cambio en la educación superior				
1.5.1 Nivel de conocimiento del perfil del egresado de la especialidad	x	x	x	
1.5.2 Nivel de correspondencia de las acciones formativas con el perfil	x	x	x	
1.5.3 Nivel de utilización de estrategias flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad	x	x	x	
1.5.4 Nivel con que posibilitan la búsqueda independiente del conocimiento	x	x	x	
1.5.5 Nivel con que facilitan experiencias de aprendizaje	x	x	x	
2. DIMENSIÓN TRABAJO POLÍTICO-IDEOLÓGICO				
INDICADORES	INSTRUMENTOS			
	Encuesta	Entrevista	Observación del desempeño	Revisión documental
2.1 Subdimensión Contribución a la formación como ciudadanos y profesionales de los residentes				
2.1.1 Nivel con que asumen una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana en sus acciones educativas	x	x	x	
2.1.2 Nivel con que utilizan el Programa Director para la educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana en las acciones educativas	x	x	x	
2.1.3 Nivel con que toman en cuenta el acontecer nacional e internacional en las acciones educativas	x	x	x	
3. DIMENSIÓN TRABAJO METODOLÓGICO				
INDICADORES	INSTRUMENTOS			
	Encuesta	Entrevista	Observación del desempeño	Revisión documental
3.1 Subdimensión Participación en las diferentes formas de trabajo metodológico: individual y grupal como vía para mejorar la conducción del proceso enseñanza aprendizaje				
3.1.1 Nivel de participación en las actividades docentes de la especialidad	x	x		x
3.1.2 Nivel de participación en los colectivos docentes para gestionar la calidad del proceso docente de la especialidad	x	x		x
3.1.3 Nivel de participación en las actividades de carácter metodológico (reuniones de dpto., claustros y otras)	x	x		x
3.1.4 Nivel de coherencia y articulación con el trabajo de otros profesores	x	x		x
3.1.5 Nivel con que practica la multi, inter y transdisciplinariedad como parte de los intereses de la formación	x	x		

3.2 Subdimensión Actividades dirigidas al mejoramiento del proceso docente educativo: Elaboración y utilización de recursos didácticos				
3.2.1 Grado de elaboración de recursos y materiales didácticos para los residentes	x	x		x
3.2.2 Nivel de aprovechamiento de las TICs en el proceso formativo	x	x		x
3.2.3 Nivel de utilización del idioma extranjero en el proceso formativo				x
3.3 Subdimensión Trabajo colectivo: Propiciar mejoras en el desarrollo del proceso docente educativo a través del trabajo en grupos				
3.3.1 Nivel de participación en reuniones de grupos de tutores de formación y de tesis	x	x		
3.3.2 Nivel de participación en el trabajo colaborativo de la especialidad	x	x		
3.3.3 Nivel de participación en redes académicas	x	x		
4. DIMENSIÓN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN				
INDICADORES	INSTRUMENTOS			
	Encuesta	Entrevista	Observación del desempeño	Revisión documental
4.1 Subdimensión Producción científica en relación con la especialidad: Actividad científica relacionada con la especialidad en los últimos 5 años				
4.1.1 Estado de investigaciones (especificar inscritas y aprobadas y a qué nivel)	x	x		x
4.1.2 Nivel de introducción de los resultados de investigaciones	x	x		x
4.1.3 Estado de publicaciones (especificar en revistas indexadas, y libros, como autor o coautor)	x	x		x
4.1.4 Estado de trabajos presentados en eventos científicos (especificar a qué nivel, como autor o coautor)	x	x		x
4.2 Subdimensión Producción científica en relación con la educación médica: Actividad científica relacionada con la educación médica en los últimos 5 años				
4.2.1 Estado de investigaciones (especificar inscritas y aprobadas)	x	x		x
4.2.2 Nivel de introducción de los resultados de investigaciones	x	x		x
4.2.3 Estado de publicaciones (especificar en revistas indexadas y libros, como autor o coautor)	x	x		x
4.2.4 Estado de trabajos presentados en eventos científicos (especificar a qué nivel, como autor o coautor)	x	x		x
4.3 Renovación sistemática de los conocimientos acorde con los avances del desarrollo científico. Utilización de fuentes de información				
4.3.1 Nivel en que identifican la revista núcleo y sitios de la especialidad	x	x		
4.3.2 Nivel de utilización de la medicina basada en la evidencia	x	x		

5. DIMENSIÓN SUPERACIÓN				
INDICADORES	INSTRUMENTOS			
	Encuesta	Entrevista	Observación del desempeño	Revisión documental
5.1 Subdimensión Superación Profesional vinculada a la especialidad: Actualización sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos vinculados a la especialidad				
5.1.1 Grado de superación profesional recibida	x	x		X
5.1.2 Grado de superación profesional impartida	x	x		x
5.1.3 Nivel de autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos número de horas mensuales	x	x		
5.2 Subdimensión Formación Académica vinculada a la especialidad: Actualización sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos vinculados a la especialidad				
5.2.1 Grado de formación académica recibida	x	x		x
5.2.2 Grado de formación académica impartida	x	x		x
5.3 Subdimensión Superación Profesional vinculada con la educación médica: Actualización sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos vinculados a la educación médica				
5.3.1 Grado de superación profesional recibida	x	x		x
5.3.2 Grado de superación profesional impartida	x	x		x
5.3.3 Nivel de autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos número de horas mensuales	x	x		
5.4 Subdimensión Formación Académica vinculada con la educación médica: Actualización sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos vinculados a la educación médica				
5.4.1 Grado de formación académica recibida	x	x		x
5.4.2 Grado de formación académica impartida	x	x		x

ANEXO 4:

Guía del taller de consenso para validación de indicadores e instrumentos para evaluar el desempeño docente con enfoque de competencias

Objetivo: Valorar los elementos que integran los indicadores e instrumentos agrupados en dimensiones y subdimensiones que permitan revelar el estado del desempeño docente con enfoque de competencias en los profesores de Pediatría.

Etapa 1: Preparación

Previamente al desarrollo del taller se seleccionaron los profesores participantes y la planificación de la sesión de trabajo.

Selección los profesores participantes: Integrantes del Grupo para el estudio de competencias en salud a los que se les envió previamente los objetivos del taller y los instrumentos a evaluar.

Etapa 2: Ejecución del taller

Introducción:

- Se explica el objetivo del taller.
- Se realiza la exposición de los criterios que la autora tuvo en cuenta para realizar la propuesta.

Desarrollo:

La autora después de definir como variable de estudio el «Desempeño docente con enfoque de competencias» utilizó como dimensiones, cinco de los aspectos reglamentados para la elaboración del plan de trabajo individual de los profesores y la evaluación de los resultados.

Los aspectos sujetos al debate fueron: Dimensiones, subdimensiones, indicadores, calidad de los instrumentos y su relación con el desempeño docente con enfoque de competencias.

- Registro de las principales ideas, sugerencias y recomendaciones aportadas por los participantes.
- Registro por parte de la investigadora de aquellos elementos que por su argumentación se consideren para modificar/incluir/excluir en la propuesta para su perfeccionamiento.

Conclusiones:

- Se realiza un resumen de los elementos que aportó el taller a la propuesta.

Etapa 3: Análisis posterior

Al terminar el taller, la investigadora realizó las siguientes tareas:

1. Análisis detallado de las sugerencias y recomendaciones realizadas para el perfeccionamiento de los indicadores e instrumentos.

2. Reelaboración de la propuesta incorporando los elementos que a juicio de la autora contribuyen al perfeccionamiento.
3. Propuesta definitiva para la aplicación de los instrumentos.

ANEXO 5:

Guía para la revisión del programa de la especialidad de Pediatría

Objetivos:

Delimitar cómo está conformado el programa de la especialidad de Pediatría y si la estrategia docente para el proceso formativo se corresponde con aspectos fundamentales del enfoque de competencias.

Criterios de análisis:

- Si en el perfil del egresado están definidas las competencias.
- El proceso se orienta:
 - a la adquisición de competencias profesionales genéricas y específicas.
 - a crear las capacidades para un desempeño exitoso.
- Estrategias educativas flexibles en correspondencia con un proceso de aprendizaje personalizado.
- La evaluación se basa fundamentalmente en las evidencias del desempeño. Uso de autoevaluación y coevaluación además de la heteroevaluación.
- Orienta una permanente retroalimentación de los resultados alcanzados por el residente.
- Indicaciones para el autoaprendizaje y la autonomía de los educandos.
- El papel de los docentes:
 - Hacia una concepción de facilitar, motivar y guiar el aprendizaje.
 - Responsabilizado con la formación integral del residente y de su progreso.
- Orientaciones para el trabajo en grupos de tipo colaborativo.
- Aprovechamiento de las TICs y utilización del idioma Inglés.

ANEXO 6:

Guía para la revisión de las actas del departamento docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”

Objetivo: Valorar integralmente las actividades e indicaciones con relación al proceso formativo y el trabajo metodológico de la especialidad y las de superación e investigación de los profesores.

Criterios de análisis:

En las actas del departamento docente del curso 2015-2016 se recoge:

1. Algún aspecto relacionado con el trabajo docente educativo en la formación del residente:
Indicaciones específicas para la planificación y ejecución del proceso docente educativo de la especialidad.
El desempeño alcanzado por cada uno de los residentes.
La actividad desarrollada por los tutores.
2. La participación de los profesores en:
 - a. Las actividades docentes de la especialidad.
 - b. En la elaboración de programas y documentos relativos al proceso docente educativo en la especialidad.
 - c. En las actividades de carácter metodológico del departamento o de la Facultad.
 - d. La realización de trabajos coordinados entre grupos de profesores.
3. Actividades dirigidas al mejoramiento del proceso docente educativo:
 - a. Elaboración y utilización de recursos docentes para mejorar el proceso.
 - b. Aprovechamiento de las TICs en el proceso formativo.
 - c. Utilización del idioma Inglés.
 - d. Otras (especificar).
4. Trabajo en grupos:
 - a. Utilización del trabajo colaborativo.
 - b. Reuniones de grupos de tutores de formación o de tesis.
 - c. Participación en redes académicas.
5. La producción científica de los docentes (investigaciones, publicaciones, participación en eventos científicos).
6. La superación profesional de los profesores: en la especialidad y pedagógica.
7. Otros aspectos relacionados con el enfoque de competencias.

ANEXO 7:

Guía para la revisión de los Planes de Superación de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” en los últimos cinco años y la participación de los docentes de Pediatría.

Objetivo: Valorar las propuestas de capacitación de la especialidad de Pediatría y de educación médica de interés para los docentes del departamento, especificando las realizadas sobre competencias profesionales y la participación en las mismas de los profesores

Criterios de análisis:

1. Actividades de superación profesional en la especialidad realizadas de interés para los especialistas de Pediatría. Participación de los docentes del departamento.
2. Actividades de formación académica en la especialidad realizadas de interés para los especialistas de Pediatría (especificar cuáles). Participación de los docentes del departamento.
3. Actividades de superación profesional en educación médica realizadas de interés para los docentes del departamento de Pediatría. Participación de los docentes del departamento.
4. Actividades de formación académica en educación médica realizadas de interés para los docentes del departamento de Pediatría. Participación de los docentes del departamento.
5. Actividades de superación profesional realizadas sobre competencias profesionales. Especificar cuáles.

Otras observaciones:

ANEXO 8 A:

Guía de entrevista:

Dirigida a la Jefa de Departamento Docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende".

Objetivo: Caracterizar el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría.

La entrevista se realizó individualmente a la Jefa de Departamento Docente a la que se le explicó previamente el objetivo de la entrevista, cómo estaba estructurada y qué es el enfoque de competencias en el proceso formativo. Sirvió además de confirmación de la claridad de las preguntas que además se le realizaron a los profesores y residentes. Las preguntas realizadas se refirieron al desempeño de la **totalidad de los profesores** del departamento.

En una escala de 1 a 3, donde 3 es el valor máximo, 2 el intermedio y 1 el mínimo, responda como usted valoraría cada ítem teniendo en cuenta **todos** los aspectos contenidos en cada uno:

Items	3	2	1
1. Trabajo docente-educativo: Es el proceso educacional centrado en el estudiante que tiene como propósito el mejoramiento contextualizado y continuo de la calidad educativa y la formación integral de los futuros profesionales con un enfoque sistémico (o integrador) de la actividad docente, asistencial e investigativa, a través de las diferentes formas de organización de las actividades planificadas para el cumplimiento de los objetivos formativos del plan de estudio y el perfil de egreso, mediante el trabajo colaborativo enriquecedor de la práctica educativa, en una acción innovadora, coordinada, creadora y comprometida, expresado en la profesionalidad con que el docente conduce sus acciones.			
1.1. Ejemplaridad del profesor: Ejemplo y prestigio personal capaz de demostrarlo a través de su conducta			
1.1.1 ¿Cómo considera que el profesor cumple con las actividades docente asistenciales programadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.1.2 ¿Cómo valora el comportamiento ético reflejado en su compromiso con brindar una atención de salud basada en el cumplimiento de todas sus obligaciones, con apego a los valores y principios humanísticos, expresada en el respeto a la profesión, a los pacientes y familiares, a sus compañeros de trabajo y hacia la sociedad? 3- Muy comprometido 2- Medianamente comprometido 1- No comprometido			
1.1.3 En la interacción con los residentes observa que las relaciones se desarrollan: 3- En un clima cordial con la debida autoridad y respeto mutuo, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 2- En un clima cordial, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 1- En un clima cordial pero sin la debida autoridad y respeto mutuo. Hay manifestaciones de privilegios y paternalismo.			
1.1.4 El prestigio personal alcanzado entre colegas y residentes se debe a la labor como: 3- Profesional de la Pediatría, docente e investigador 2- Profesional de la Pediatría y docente 1- Profesional de la Pediatría			

1.2 Trabajo educativo: Profesor como guía de un proceso centrado en el desarrollo integral del residente			
1.2.1 ¿Estimula la motivación profesional del residente durante las actividades docente asistenciales observadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.2.2 ¿Realizan acciones para mejorar la calidad del desempeño del residente en las actividades docente asistenciales programadas observadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.2.3 ¿Se crean espacios para debatir opiniones y dudas para el debate con los residentes? 3- Siempre 2- Esporádicamente 1- No crean espacios para debatir opiniones y dudas para el debate			
1.2.4 ¿Considera que valoran el error como una oportunidad para que los residentes aprendan? 3- Siempre 2- En ocasiones 1- No valoran el error como oportunidad para que el residente aprenda			
1.3 Dedicación demostrada en su esfera de actuación: Docente altamente comprometido con su especialidad y la docencia, capaz de proyectarlo a través del cumplimiento de sus funciones			
1.3.1 ¿Considera que los profesores actúan con profesionalidad demostrada en: su dominio de la especialidad, desempeño satisfactorio en su actuación profesional con compromiso y dedicación; capacidad de interactuar y responder a las demandas de pacientes y familiares y otros miembros del equipo con respeto y sencillez; actuar en correspondencia con los valores establecidos para el ejercicio docente? 3- En gran medida 2- En alguna medida 1- En poca medida			
1.3.2 ¿Aprecia usted que se sienten motivados con su actuación como profesor al demostrar orgullo por su condición de educador, realizar un ejercicio útil y responsable de la docencia y se sienten satisfechos por los logros de sus educandos? 3- En gran medida 2- En alguna medida 1- En poca medida			
1.4 Resultados de su labor como tutor académico o de tesis: Desarrollo de sus funciones dirigidas al desarrollo académico del residente, fundamentalmente a sus procesos de aprendizaje y su formación científica.			
1.4.1 ¿Observa que los profesores planifican el trabajo autónomo del residente en las actividades docente asistenciales? 3- En todas 2- En algunas 1- No planifican el trabajo autónomo			
1.4.2 En su opinión ¿los profesores facilitan la adquisición de conocimientos, habilidades y valores? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.4.3 ¿Cómo valoraría la actuación en relación con el progreso del residente? 3- Se ocupan del progreso de todos los residentes 2- Se ocupan del progreso del o los residentes asignados 1- No se ocupan del progreso de los residentes			
1.4.4 ¿Cómo considera que realizan las sesiones de trabajo con el residente? 3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad			

<p>1.4.5 En su apreciación ¿proporcionan retroalimentación inmediata y prospectiva al residente teniendo en cuenta que: Propician la autoevaluación en la que el residente reflexiona sobre su desempeño, se refuerzan los aspectos positivos, se le plantean los aspectos mejorables de modo constructivo, y se le ofrecen orientaciones y recomendaciones factibles de realizar en un futuro inmediato para mejorar su desempeño?</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones</p>			
<p>1.4.6 ¿Estima que comparten información científica con los tutorados?</p> <p>3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad</p>			
<p>1.5 Calidad de la docencia impartida: Profesor como facilitador y guía del proceso de aprendizaje centrado en el residente, consciente de los constantes procesos de cambio en la educación superior</p>			
<p>1.5.1 ¿Es de conocimiento de los profesores el perfil del egresado de la especialidad?</p> <p>3- Conocen en su totalidad el perfil del egresado de la especialidad 2- Conocen parcialmente el perfil del egresado de la especialidad (lo referente a su rotación) 1- No conocen el perfil del egresado del programa de la especialidad</p>			
<p>1.5.2 ¿Observa que las acciones formativas realizadas se corresponden con el perfil del egresado de la especialidad?</p> <p>3- Todas 2- Parte de las acciones 1- Las acciones formativas son espontáneas y no tienen en cuenta el perfil del egresado de la especialidad</p>			
<p>1.5.3 ¿Considera que utilizan estrategias flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad? Técnicas y procedimientos intencionados en relación con las diferencias individuales, conocimientos previos, necesidades, capacidades, posibilidades, motivación, objetivos que se persiguen, contenidos del programa, condiciones de aprendizaje y permite además la elección al residente.</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- Muy pocas veces</p>			
<p>1.5.4 ¿Considera que orientan la búsqueda independiente del conocimiento?:</p> <p>3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad</p>			
<p>1.5.5 ¿En sus acciones formativas facilitan experiencias de aprendizaje?</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- Las acciones formativas son espontáneas y no tienen en cuenta si facilitan experiencias de aprendizaje</p>			
<p>2. Trabajo político-ideológico: Labor desplegada por el profesor en su práctica docente a partir de la integración de lo instructivo y lo educativo en la formación de valores ciudadanos y profesionales en correspondencia con la ética médica y pedagógica, el compromiso político, la defensa y afianzamiento de los principios, ideales y convicciones emanados de la política de la Revolución y que coloca al humanismo como eje integrador.</p>			
<p>2.1 Contribución a la formación como ciudadanos y profesionales de los residentes</p>			
<p>2.1.1 ¿Considera que asumen una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana en sus acciones?</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- Muy pocas veces</p>			
<p>2.1.2 ¿Cómo valoraría la utilización del Programa Director para la educación en el Sistema de valores de la Revolución Cubana en sus acciones educativas?</p> <p>3- Conocen el Programa Director de Valores y lo utilizan</p>			

2- Conocen el Programa Director de Valores y lo utilizan en ocasiones 1- No conocen el Programa Director de Valores			
2.1.3 ¿Cómo abordan los profesores el acontecer nacional e internacional en sus acciones educativas? 3- Siempre lo tienen en cuenta 2- A veces lo tienen en cuenta 1- No lo tienen en cuenta			
3. Trabajo metodológico: Es la actividad de carácter sistémico que integra a los profesores en una labor conjunta, encaminada a mejorar de forma continua la actuación individual y colectiva y alcanzar óptimos resultados en el desarrollo del proceso formativo sobre bases científicas, basándose fundamentalmente en la preparación didáctica y atendiendo a los propósitos previstos en el modelo del profesional y las necesidades del contexto. Tiene como funciones las de planificar, organizar, regular y controlar el proceso docente-educativo.			
3.1 Participación en las diferentes formas de trabajo metodológico			
3.1.1 ¿Participan los profesores en las actividades docentes de la especialidad? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participan			
3.1.2 ¿Participan en colectivos docentes para gestionar la calidad del proceso docente de la especialidad ? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participan			
3.1.3 ¿Participan los profesores en las actividades de carácter metodológico (reuniones de departamento, claustros y otras)? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participa			
3.1.4 ¿Realizan los profesores la actividad docente en la especialidad de manera articulada y coherente con el trabajo de los otros profesores? 3- Sistemáticamente 2- Eventualmente 1- La actividad docente es independiente del trabajo de otros profesores			
3.1.5 ¿En la integración de los contenidos existe interacción entre las diferentes rotaciones y con otras especialidades? 3- Hay reciprocidad en las interacciones lo que implica realizar modificaciones a la rotación y los contenidos traspasan las fronteras de las mismas 2- Hay reciprocidad en las interacciones lo que implica realizar modificaciones a la rotación 1- Existe interacción entre las rotaciones pero son independientes			
3.2 Actividades dirigidas al mejoramiento del proceso docente educativo. Elaboración y utilización de recursos didácticos			
3.2.1 ¿Cuál es el comportamiento en relación a la confección de recursos y materiales didácticos para los residentes? 3- Cada profesor confeccionó al menos uno en los últimos 2 años 2- Cada profesor confeccionó al menos uno desde su categorización como profesor 1- Nunca han confeccionado recursos y materiales didácticos para los residentes			
3.2.2 ¿Se aprovecha el uso de las TICs en el proceso formativo? (marque x): a. Utilizan bases de datos bibliográficas: SI ___ NO ___ cuáles: b. Utilizan plataformas educativas. SI ___ NO ___ cuáles:			
3.2.3 ¿Observa la utilización del idioma extranjero en las actividades docentes de los residentes? 3- En los pases de visita y discusiones de caso 2- En los pases de visita 1- No utilizan el idioma extranjero en las actividades docentes			

3.3 Trabajo colectivo: Propiciar mejoras en el desarrollo del proceso docente educativo a través del trabajo en grupos

3.3.1 ¿Están establecidos los intercambios entre tutores (de formación o de tesis)? Si _____ No _____ En caso afirmativo ¿participan los profesores? 3- Sistemáticamente 2- Ocasionalmente 1- No participan			
3.3.2 ¿Observa la puesta en práctica por los profesores del aprendizaje colaborativo de los residentes? (Trabajo de pequeños grupos de residentes que intercambian información y trabajan en alguna tarea a través de la colaboración) 3- De forma sistemática independientemente de que estén en su rotación 2- De forma sistemática si están en su rotación 1- No practican el aprendizaje colaborativo			
3.3.3 ¿Conoce la participación de los profesores en redes académicas? Si ____ No ____ Si la respuesta es afirmativa diga: 3- Participan actualmente (especifique cuál o cuáles) 2- Participaron con anterioridad 1- Nunca han participado en redes académicas			

4.3 Renovación sistemática de los conocimientos acorde con los avances y el desarrollo científico. Utilización de fuentes de información

4.3.1 ¿Cuál consideran los profesores como la revista núcleo de la especialidad?: ¿Qué sitios de la especialidad son utilizados por los profesores?:			
4.3.2 ¿Utilizan los profesores la medicina basada en la evidencia?: 3- Sistemáticamente 2- A veces 1- Nunca			

Datos solicitados previo a la entrevista:

Composición del claustro del departamento docente

Total de profesores: _____
Con menos de tres años de categorizados _____ Entre cuatro y 10 años de categorizados _____
Con 11 años o más de categorizados _____

Edad:
Menores de 35: _____ entre 36 y 45 _____ entre 46 y 55 _____
Mayores de 56 años _____

Categoría docente: Titulares: _____ Auxiliares _____ Asistentes _____
Instructores _____

Formación académica:
Especialistas de 2° grado _____
MSc en atención integral al niño _____
En otras maestrías: _____ Especificar cuáles _____

DrC _____ DrCs _____

<p>Profesores que se encuentra en algún plan de formación doctoral: _____ Si la respuesta es positiva especificar cuál y con qué institución: _____ _____</p> <p>Profesores con categoría investigativa _____ Investigador Titular _____ Investigador Auxiliar _____ Investigador Agregado _____ Aspirante _____</p>
<p>4. Trabajo de investigación e innovación: Proceso relacionado con la identificación y generación de conocimientos científicos en la búsqueda de soluciones en correspondencia con las necesidades, estrategias y proyecciones de la salud pública y la educación médica y la posterior difusión de los resultados obtenidos, que permitan mejorar la práctica profesional y aporten al desarrollo de la didáctica en el campo de las ciencias de la salud.</p>
<p>4.1 Producción científica en relación con la especialidad: Actividad científica relacionada con la especialidad en los últimos 5 años</p>
<p>4.1.1 Relacione las investigaciones de los profesores del dpto. inscriptas y aprobadas, fecha, si están concluidas o en ejecución.</p>
<p>4.1.2 Introducción de resultados: Si los resultados de la investigación fueron introducidos. Especificar cuál o cuáles.</p>
<p>4.1.3 Publicaciones en revistas. Relacionar. Especificar si son autores o coautores.</p>
<p>4.1.4 Número de trabajos presentados en eventos científicos: Especificar a qué nivel (facultad, provinciales, nacionales e internacionales) y si son autores o coautores.</p>
<p>4.2 Producción científica en relación con la educación médica: Actividad científica relacionada con la educación médica en los últimos 5 años</p>
<p>4.2.1 Relacione las investigaciones de los profesores del dpto. inscriptas y aprobadas, fecha, si están concluidas o en ejecución.</p>
<p>4.2.2 Introducción de resultados: Si los resultados de la investigación fueron introducidos. Especificar cuál o cuáles.</p>
<p>4.2.3 Publicaciones en revistas. Relacionar. Especificar si es autor o coautor</p>
<p>4.2.4 Trabajos presentados en eventos: Relacionar. Especificar a qué nivel (facultad, provinciales, nacionales e internacionales) y si es autor o coautor.</p>

<p>5. Superación: Proceso continuo y sistémico a través de actividades de superación profesional o formación académica y la autoperación dirigido a adquirir, actualizar, complementar o ampliar los conocimientos de forma sistemática y mejorar su desempeño, para resolver con eficiencia y calidad los problemas de la práctica profesional y docente, en correspondencia con las necesidades sociales, institucionales, personales, de su desarrollo integral y su categoría docente.</p>
<p>5.1 Superación Profesional: Actualización sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos relacionados con la especialidad en los últimos 5 años (Poner número)</p>
<p>5.1.1 Recibidos: Cursos ___ Entrenamientos ___ Diplomados ___ Conferencia especializada ___ Seminarios ___ Talleres ___</p>
<p>5.1.2 Impartidos: Cursos ___ Entrenamientos ___ Diplomados ___ Conferencia especializada ___ Seminarios ___ Talleres ___</p>
<p>5.1.3 ¿Realizan los profesores la autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos de la especialidad? Si ___ No ___</p>
<p>5.2 Formación Académica: relacionados con la especialidad (en cualquier momento)</p>
<p>5.2.1 Recibidos: Maestría: Doctorado:</p>
<p>5.2.2 Impartidos: Maestría: Doctorado</p>
<p>5.3 Superación Profesional: Actualización sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos relacionados con la educación médica</p>
<p>5.3.1 Recibidos: Cursos ___ Entrenamientos ___ Diplomados ___ Conferencia especializada ___ Seminarios ___ Talleres ___</p>
<p>5.3.2 Impartidos: Cursos ___ Entrenamientos ___ Diplomados ___ Conferencia especializada ___ Seminarios ___ Talleres ___</p>
<p>5.3.3 ¿Realizan los profesores la autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos pedagógicos? Si ___ No ___</p>
<p>5.4 Formación Académica: relacionados con la educación médica (en cualquier momento)</p>
<p>5.4.1 Recibidos: Maestría: Doctorado:</p>
<p>5.4.2 Impartidos: Maestría: Doctorado</p>

ANEXO 8 B:

Guía de entrevista:

Dirigida a la Profesora Principal de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende".

Objetivo: Caracterizar el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría.

La entrevista se realizó individualmente a la Profesora Principal a la que se le explicó previamente el objetivo de la entrevista, cómo estaba estructurada y qué es el enfoque de competencias en el proceso formativo. Sirvió además de confirmación de la claridad de las preguntas que además se le realizaron a los profesores y residentes. Las preguntas realizadas se refirieron al desempeño de la **totalidad de los profesores** del departamento.

En una escala de 1 a 3, donde 3 es el valor máximo, 2 el intermedio y 1 el mínimo, responda como usted valoraría cada ítem teniendo en cuenta **todos** los aspectos contenidos en cada uno:

Ítems	3	2	1
4. Trabajo docente-educativo: Es el proceso educacional centrado en el estudiante que tiene como propósito el mejoramiento contextualizado y continuo de la calidad educativa y la formación integral de los futuros profesionales con un enfoque sistémico (o integrador) de la actividad docente, asistencial e investigativa, a través de las diferentes formas de organización de las actividades planificadas para el cumplimiento de los objetivos formativos del plan de estudio y el perfil de egreso, mediante el trabajo colaborativo enriquecedor de la práctica educativa, en una acción innovadora, coordinada, creadora y comprometida, expresado en la profesionalidad con que el docente conduce sus acciones.			
1.1. Ejemplaridad del profesor: Ejemplo y prestigio personal capaz de demostrarlo a través de su conducta			
1.1.1 ¿Cómo considera que el profesor cumple con las actividades docente asistenciales programadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.1.2 ¿Cómo valora el comportamiento ético reflejado en su compromiso con brindar una atención de salud basada en el cumplimiento de todas sus obligaciones, con apego a los valores y principios humanísticos, expresada en el respeto a la profesión, a los pacientes y familiares, a sus compañeros de trabajo y hacia la sociedad? 3- Muy comprometido 2- Medianamente comprometido 1- No comprometido			
1.1.3 En la interacción con los residentes observa que las relaciones se desarrollan: 3- En un clima cordial con la debida autoridad y respeto mutuo, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 2- En un clima cordial, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 1- En un clima cordial pero sin la debida autoridad y respeto mutuo. Hay manifestaciones de privilegios y paternalismo.			
1.1.4 El prestigio personal alcanzado entre colegas y residentes se debe a la labor como: 3- Profesional de la Pediatría, docente e investigador 2- Profesional de la Pediatría y docente 1- Profesional de la Pediatría			

1.2 Trabajo educativo: Profesor como guía de un proceso centrado en el desarrollo integral del residente			
1.2.1 ¿Estimula la motivación profesional del residente durante las actividades docente asistenciales observadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.2.2 ¿Realizan acciones para mejorar la calidad del desempeño del residente en las actividades docente asistenciales programadas observadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.2.3 ¿Se crean espacios para debatir opiniones y dudas para el debate con los residentes? 3- Siempre 2- Esporádicamente 1- No crean espacios para debatir opiniones y dudas para el debate			
1.2.4 ¿Considera que valoran el error como una oportunidad para que los residentes aprendan? 3- Siempre 2- En ocasiones 1- No valoran el error como oportunidad para que el residente aprenda			
1.3 Dedicación demostrada en su esfera de actuación: Docente altamente comprometido con su especialidad y la docencia, capaz de proyectarlo a través del cumplimiento de sus funciones			
1.3.1 ¿Considera que los profesores actúan con profesionalidad demostrada en: su dominio de la especialidad, desempeño satisfactorio en su actuación profesional con compromiso y dedicación; capacidad de interactuar y responder a las demandas de pacientes y familiares y otros miembros del equipo con respeto y sencillez; actuar en correspondencia con los valores establecidos para el ejercicio docente? 3- En gran medida 2- En alguna medida 1- En poca medida			
1.3.2 ¿Aprecia usted que se sienten motivados con su actuación como profesor al demostrar orgullo por su condición de educador, realizar un ejercicio útil y responsable de la docencia y se sienten satisfechos por los logros de sus educandos? 3- En gran medida 2- En alguna medida 1- En poca medida			
1.4 Resultados de su labor como tutor académico o de tesis: Desarrollo de sus funciones dirigidas al desarrollo académico del residente, fundamentalmente a sus procesos de aprendizaje y su formación científica.			
1.4.1 ¿Observa que los profesores planifican el trabajo autónomo del residente en las actividades docente asistenciales? 3- En todas 2- En algunas 1- No planifican el trabajo autónomo			
1.4.2 En su opinión ¿los profesores facilitan la adquisición de conocimientos, habilidades y valores? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.4.3 ¿Cómo valoraría la actuación en relación con el progreso del residente? 3- Se ocupan del progreso de todos los residentes 2- Se ocupan del progreso del o los residentes asignados 1- No se ocupan del progreso de los residentes			
1.4.4 ¿Cómo considera que realizan las sesiones de trabajo con el residente? 3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad			

1.4.5 En su apreciación ¿proporcionan retroalimentación inmediata y prospectiva al residente teniendo en cuenta que: Propician la autoevaluación en la que el residente reflexiona sobre su desempeño, se refuerzan los aspectos positivos, se le plantean los aspectos mejorables de modo constructivo, y se le ofrecen orientaciones y recomendaciones factibles de realizar en un futuro inmediato para mejorar su desempeño? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones			
1.4.6 ¿Estima que comparten información científica con los tutorados? 3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad			
1.5 Calidad de la docencia impartida: Profesor como facilitador y guía del proceso de aprendizaje centrado en el residente, consciente de los constantes procesos de cambio en la educación superior			
1.5.1 ¿Es de conocimiento de los profesores el perfil del egresado de la especialidad? 3- Conocen en su totalidad el perfil del egresado de la especialidad 2- Conocen parcialmente el perfil del egresado de la especialidad (lo referente a su rotación) 1- No conocen el perfil del egresado del programa de la especialidad			
1.5.2 ¿Observa que las acciones formativas realizadas se corresponden con el perfil del egresado de la especialidad? 3- Todas 2- Parte de las acciones 1- Las acciones formativas son espontáneas y no tienen en cuenta el perfil del egresado de la especialidad			
1.5.3 ¿Considera que utilizan estrategias flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad? Técnicas y procedimientos intencionados en relación con las diferencias individuales, conocimientos previos, necesidades, capacidades, posibilidades, motivación, objetivos que se persiguen, contenidos del programa, condiciones de aprendizaje y permite además la elección al residente. 3- Siempre 2- Casi siempre 1- Muy pocas veces			
1.5.4 ¿Considera que orientan la búsqueda independiente del conocimiento?: 3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad			
1.5.5 ¿En sus acciones formativas facilitan experiencias de aprendizaje? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- Las acciones formativas son espontáneas y no tienen en cuenta si facilitan experiencias de aprendizaje			
2. Trabajo político-ideológico: Labor desplegada por el profesor en su práctica docente a partir de la integración de lo instructivo y lo educativo en la formación de valores ciudadanos y profesionales en correspondencia con la ética médica y pedagógica, el compromiso político, la defensa y afianzamiento de los principios, ideales y convicciones emanados de la política de la Revolución y que coloca al humanismo como eje integrador.			
2.1 Contribución a la formación como ciudadanos y profesionales de los residentes			
2.1.1 ¿Considera que asumen una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana en sus acciones? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- Muy pocas veces			
2.1.2 ¿Cómo valoraría la utilización del Programa Director para la educación en el Sistema de valores de la Revolución Cubana en sus acciones educativas? 3- Conocen el Programa Director de Valores y lo utilizan			

2- Conocen el Programa Director de Valores y lo utilizan en ocasiones 1- No conocen el Programa Director de Valores			
2.1.3 ¿Cómo abordan los profesores el acontecer nacional e internacional en sus acciones educativas? 3- Siempre lo tienen en cuenta 2- A veces lo tienen en cuenta 1- No lo tienen en cuenta			
3. Trabajo metodológico: Es la actividad de carácter sistémico que integra a los profesores en una labor conjunta, encaminada a mejorar de forma continua la actuación individual y colectiva y alcanzar óptimos resultados en el desarrollo del proceso formativo sobre bases científicas, basándose fundamentalmente en la preparación didáctica y atendiendo a los propósitos previstos en el modelo del profesional y las necesidades del contexto. Tiene como funciones las de planificar, organizar, regular y controlar el proceso docente-educativo.			
3.1 Participación en las diferentes formas de trabajo metodológico			
3.1.1 ¿Participan los profesores en las actividades docentes de la especialidad? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participan			
3.1.2 ¿Participan en colectivos docentes para gestionar la calidad del proceso docente de la especialidad ? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participan			
3.1.3 ¿Participan los profesores en las actividades de carácter metodológico (reuniones de departamento, claustros y otras)? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participa			
3.1.4 ¿Realizan los profesores la actividad docente en la especialidad de manera articulada y coherente con el trabajo de los otros profesores? 3- Sistemáticamente 2- Eventualmente 1- La actividad docente es independiente del trabajo de otros profesores			
3.1.5 ¿En la integración de los contenidos existe interacción entre las diferentes rotaciones y con otras especialidades? 3- Hay reciprocidad en las interacciones lo que implica realizar modificaciones a la rotación y los contenidos traspasan las fronteras de las mismas 2- Hay reciprocidad en las interacciones lo que implica realizar modificaciones a la rotación 1- Existe interacción entre las rotaciones pero son independientes			
3.2 Actividades dirigidas al mejoramiento del proceso docente educativo. Elaboración y utilización de recursos didácticos			
3.2.1 ¿Cuál es el comportamiento en relación a la confección de recursos y materiales didácticos para los residentes? 3- Cada profesor confeccionó al menos uno en los últimos 2 años 2- Cada profesor confeccionó al menos uno desde su categorización como profesor 1- Nunca han confeccionado recursos y materiales didácticos para los residentes			
3.2.2 ¿Se aprovecha el uso de las TICs en el proceso formativo? (marque x): a. Utilizan bases de datos bibliográficas: SI ___ NO ___ cuáles: b. Utilizan plataformas educativas. SI ___ NO ___ cuáles:			
3.2.3 ¿Observa la utilización del idioma extranjero en las actividades docentes de los residentes? 3- En los pases de visita y discusiones de caso 2- En los pases de visita 1- No utilizan el idioma extranjero en las actividades docentes			

3.3 Trabajo colectivo: Propiciar mejoras en el desarrollo del proceso docente educativo a través del trabajo en grupos			
3.3.1 ¿Están establecidos los intercambios entre tutores (de formación o de tesis)? Si _____ No _____ En caso afirmativo ¿participan los profesores? 3- Sistemáticamente 2- Ocasionalmente 1- No participan			
3.3.2 ¿Observa la puesta en práctica por los profesores del aprendizaje colaborativo de los residentes? (Trabajo de pequeños grupos de residentes que intercambian información y trabajan en alguna tarea a través de la colaboración) 3- De forma sistemática independientemente de que estén en su rotación 2- De forma sistemática si están en su rotación 1- No practican el aprendizaje colaborativo			
3.3.3 ¿Conoce la participación de los profesores en redes académicas? Si ___ No ___ Si la respuesta es afirmativa diga: 3- Participan actualmente (especifique cuál o cuáles) 2- Participaron con anterioridad 1- Nunca han participado en redes académicas			
4.3 Renovación sistemática de los conocimientos acorde con los avances y el desarrollo científico. Utilización de fuentes de información			
4.3.1 ¿Cuál consideran los profesores como la revista núcleo de la especialidad?: ¿Qué sitios de la especialidad son utilizados por los profesores?:			
4.3.2 ¿Utilizan los profesores la medicina basada en la evidencia?: 3- Sistemáticamente 2- A veces 1- Nunca			

ANEXO 9:

ENCUESTA 1 a docentes del Departamento de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”:

Estimado profesor: Estamos realizando una investigación pedagógica con los profesores del departamento y esta encuesta tiene el objetivo de caracterizar el estado actual de desempeño docente de manera que nos permita realizar propuestas concretas. Si usted está de acuerdo en participar en la investigación, le solicitamos que nos colabore en responder las preguntas que debajo se relacionan. Este cuestionario es totalmente anónimo y se utilizará solamente con fines de este proceso investigativo por lo que recabamos de usted que las preguntas sean respondidas con toda la veracidad que demanda una investigación.

En una escala de 1 a 3, donde 3 es el valor máximo, 2 el intermedio y 1 el mínimo, responda como usted valoraría su actuación en cada ítem teniendo en cuenta **todos** los aspectos contenidos en cada uno de ellos encerrando, en un círculo la respuesta seleccionada:

Items
5 Trabajo docente-educativo:
1.1.1 ¿Cómo considera que cumple con las actividades docente asistenciales programadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones
1.1.2 ¿Cómo valora su comportamiento ético reflejado en su compromiso con brindar una atención de salud basada en el cumplimiento de todas sus obligaciones, con apego a los valores y principios humanísticos, expresada en el respeto a la profesión, a los pacientes y familiares, a sus compañeros de trabajo y hacia la sociedad? 3- Muy comprometido 2- Medianamente comprometido 1- No comprometido
1.1.3 En la interacción con los residentes las relaciones se desarrollan: 3- En un clima cordial con la debida autoridad y respeto mutuo, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 2- En un clima cordial, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 1- En un clima cordial pero sin la debida autoridad y respeto mutuo. Hay manifestaciones de privilegios y paternalismo.
1.1.4 El prestigio personal entre sus colegas y residentes se debe a su labor como: 3- Profesional de la Pediatría, docente e investigador 2- Profesional de la Pediatría y docente 1- Profesional de la Pediatría
1.2.1 Compromiso con la motivación profesional del residente: Estimula la motivación profesional del residente durante las actividades docente asistenciales 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones
1.2.2 Compromiso con la calidad del desempeño del residente: ¿Realiza acciones para mejorar la calidad del desempeño del residente en las actividades docente asistenciales programadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones

<p>1.2.3 Compromiso con la creación de espacios de opiniones y dudas para el debate con los residentes</p> <p>3- Siempre</p> <p>2- Esporádicamente</p> <p>1- No crea espacios de opiniones y dudas para el debate</p>
<p>1.2.4 Valora el error como oportunidad para aprender:</p> <p>3- Siempre</p> <p>2- En ocasiones</p> <p>1- No valora el error como oportunidad para que el residente aprenda</p>
<p>1.3.2 Motivación con su actuación como profesor: demuestra orgullo por su condición de educador, realiza un ejercicio útil y responsable de la docencia y se siente satisfecho por los logros de sus educandos</p> <p>3- En gran medida</p> <p>2- En alguna medida</p> <p>1- En poca medida</p>
<p>En su función de tutor:</p>
<p>1.4.1 ¿Planifica el trabajo autónomo del residente en las actividades docente asistenciales?</p> <p>3- En todas</p> <p>2- En algunas</p> <p>1- No planifican el trabajo autónomo</p>
<p>1.4.2 ¿Facilita la adquisición de conocimientos, habilidades y valores?</p> <p>3- Siempre</p> <p>2- Casi siempre</p> <p>1- En pocas ocasiones</p>
<p>1.4.3 ¿Cómo valoraría su actuación en relación con el progreso del residente?</p> <p>3- Se ocupa del progreso de todos los residentes</p> <p>2- Se ocupa del progreso del o los residentes asignados</p> <p>1- No se ocupa del progreso de los residentes</p>
<p>1.4.4 Cómo considera que realiza las sesiones de trabajo con el residente:</p> <p>3- Sistemáticamente y con objetivos bien definidos</p> <p>2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos bien definidos</p> <p>1- Con poca sistematicidad</p>
<p>1.4.5 ¿Proporciona retroalimentación inmediata y prospectiva al residente teniendo en cuenta que: Propicia la autoevaluación en la que el residente reflexiona sobre su desempeño, refuerza los aspectos positivos, le plantea los aspectos mejorables de modo constructivo y le ofrece orientaciones y recomendaciones factibles de realizar en un futuro inmediato para mejorar su desempeño?</p> <p>3- Siempre</p> <p>2- Casi siempre</p> <p>1- En pocas ocasiones</p>
<p>1.4.6 ¿Comparte información científica con los tutorados?</p> <p>3- Sistemáticamente y con objetivos definidos</p> <p>2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos</p> <p>1- Con poca sistematicidad</p>
<p>1.5.1 ¿Es de su conocimiento el perfil del egresado del programa de la especialidad?</p> <p>3- Conoce en su totalidad el perfil del egresado</p> <p>2- Conoce parcialmente el perfil del egresado (lo referente a su rotación)</p> <p>1- No conoce el perfil del egresado</p>
<p>1.5.2 ¿Las acciones formativas realizadas se corresponden con el perfil del egresado de la especialidad?</p> <p>3- Todas</p> <p>2- Parte de las acciones</p> <p>1- Las acciones formativas son espontáneas y no tiene en cuenta el perfil del egresado de la especialidad</p>
<p>1.5.3 ¿Utiliza estrategias flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad: Técnicas y procedimientos intencionados en relación con las diferencias individuales, conocimientos previos, necesidades, capacidades, posibilidades, motivación, objetivos que se persiguen, contenidos del programa, condiciones de aprendizaje y permite además la elección al residente?</p> <p>3- Siempre</p>

2- Casi siempre 1- Muy pocas veces
1.5.4 ¿Orienta la búsqueda independiente del conocimiento? 3- Sistemáticamente y con objetivos bien definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos bien definidos 1- Con poca sistematicidad
1.5.5 ¿En sus acciones formativas facilita experiencias de aprendizaje? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- Las acciones formativas son espontáneas y no tienen en cuenta si facilitan experiencias de aprendizaje
2.Trabajo político-ideológico
En su contribución a la formación como ciudadanos y profesionales de los residentes
2.1.1 ¿Considera que asume una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana en sus acciones? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- Muy pocas veces
2.1.2 Utiliza el Programa Director para la educación en el Sistema de valores de la Revolución Cubana en sus acciones educativas: 3- Conoce el Programa Director de Valores y lo utiliza 2- Conoce el Programa Director de Valores y lo utiliza en ocasiones 1- No conoce el Programa Director de Valores
2.1.3 Toma en cuenta el acontecer nacional e internacional en sus acciones educativas: 3- Siempre 2- A veces lo tiene en cuenta 1- No lo tiene en cuenta
3.Trabajo metodológico
3.1.1 ¿Participa en las actividades de carácter metodológico? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participa
3.1.2 ¿Participa en colectivos docentes para gestionar la calidad del proceso docente de la especialidad ? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participa
3.1.3 ¿Participa en las actividades de carácter metodológico (reuniones de departamento, claustros y otras)? 3- Siempre 2- Eventualmente 1- No participa
3.1.4 Realiza su actividad docente en la especialidad de manera articulada y coherente con el trabajo de los otros profesores? 3- Sistemáticamente 2- Eventualmente 1- La actividad docente es independiente del trabajo de otros profesores
3.1.5 ¿Cómo se integran los contenidos entre las diferentes rotaciones y con otras especialidades? 3- Hay reciprocidad en los intercambios lo que implica realizar modificaciones a la rotación y los contenidos traspasan las fronteras de las mismas (transdisciplinariedad) 2- Hay reciprocidad en los intercambios lo que implica realizar modificaciones a la rotación (interdisciplinariedad) 1- Existe interacción entre las rotaciones pero son independientes (multidisciplinariedad)
3.2.1 Confecciona recursos y materiales didácticos para los residentes: 3- Confeccionó al menos uno en los últimos 2 años 2- Confeccionó al menos uno desde su categorización como profesor 1- Nunca ha confeccionado recursos y materiales didácticos para los residentes

<p>3.2.2 Aprovecha el uso de las TICs en el proceso formativo. (marque x):</p> <p>a. Utiliza bases de datos bibliográficas: SI ___ NO___ cuáles:</p> <p>b. Utiliza plataformas educativas. SI ___ NO___ cuáles:</p>
<p>3.2.3 Utiliza el idioma extranjero en las actividades docentes de los residentes:</p> <p>3- En los pases de visita y discusiones de caso</p> <p>2- En los pases de visita</p> <p>1- No utiliza el idioma extranjero en las actividades docentes</p>
<p>3.3.1 ¿Están establecidos los intercambios entre tutores (de formación o de tesis)?</p> <p>Si _____ No _____ En caso afirmativo participa:</p> <p>3- Sistemáticamente</p> <p>2- Ocasionalmente</p> <p>1- No participa</p>
<p>3.3.2 ¿Practica el aprendizaje colaborativo de los residentes? (Trabajo de pequeños grupos de residentes que intercambian información y trabajan en alguna tarea a través de la colaboración):</p> <p>3- De forma sistemática independientemente de que estén en su rotación</p> <p>2- De forma sistemática si están en su rotación</p> <p>1- No practica el aprendizaje colaborativo</p>
<p>3.3.3 ¿Participa en redes académicas?</p> <p>3- Participa actualmente (especifique cuál o cuáles)</p> <p>2- Participó con anterioridad</p> <p>1- Nunca ha participado en redes académicas</p>
<p>4. Trabajo de investigación e innovación</p>
<p>4.1 Actividad científica relacionada con la especialidad en los últimos 5 años</p>
<p>4.1.1 Relacione las investigaciones inscriptas y aprobadas, fecha, si están concluidas o en ejecución.</p>
<p>4.1.2 Introducción de resultados: Si los resultados de la investigación fueron introducidos. Especificar cuál o cuáles.</p>
<p>4.1.3 Publicaciones en revistas. Relacionar. Especificar si es autor o coautor.</p>
<p>4.1.4 Número de trabajos presentados en eventos científicos: Especificar a qué nivel (facultad, provinciales, nacionales e internacionales) y si es autor o coautor.</p>
<p>4.2 Actividad científica relacionada con la docencia médica en los últimos 5 años</p>
<p>4.2.1 Relacione las investigaciones inscriptas y aprobadas, fecha, si están concluidas o en ejecución.</p>
<p>4.2.2 Introducción de resultados: Si los resultados de la investigación fueron introducidos. Especificar cuál o cuáles.</p>
<p>4.2.3 Publicaciones en revistas. Relacionar. Especificar si es autor o coautor</p>
<p>4.2.4 Trabajos presentados en eventos: Relacionar. Especificar a qué nivel (facultad, provinciales, nacionales e internacionales) y si es autor o coautor.</p>

4.3.1 ¿Cuál considera la revista núcleo de la especialidad? ¿Qué sitios de la especialidad recomienda a los residentes?
4.3.2 Utilización de la medicina basada en la evidencia 3- Sistemáticamente 2- a veces 1- nunca
5. Superación
5.1 Superación profesional relacionada con la especialidad en los últimos 5 años . (Poner el número)
5.1.1 Recibidos: Curso___ Entrenamiento___ Diplomado___ Conferencia especializada ___ Seminario ___ Taller ___
5.1.2 Impartidos: Curso___ Entrenamiento___ Diplomado___ Conferencia especializada ___ Seminario ___ Taller ___
5.1.3 Autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos científico-técnicos de la especialidad. Diga número de horas semanales dedicadas a la autosuperación en la especialidad:
5.2 Formación Académica: relacionados con la especialidad (en cualquier momento)
5.2.1 Recibidos: Maestría: Doctorado:
5.2.2 Impartidos: Maestría: Doctorado:
5.3 Superación profesional relacionada con la docencia médica en los últimos 5 años (Poner el número)
5.3.1 Recibidos: Curso___ Entrenamiento___ Diplomado___ Conferencia especializada ___ Seminario ___ Taller ___
5.3.2 Impartidos: Curso___ Entrenamiento___ Diplomado___ Conferencia especializada ___ Seminario ___ Taller ___
5.3.3 Autosuperación sistemática para la adquisición de nuevos conocimientos pedagógicos. Diga número de horas semanales dedicadas a la autosuperación pedagógica:
5.4 Formación Académica: relacionados con la educación médica (en cualquier momento)
5.4.1 Recibidos: Maestría: Doctorado:
5.4.2 Impartidos: Maestría: Doctorado:

6. Ha recibido o impartido alguna actividad de superación profesional en relación a la **educación médica (pedagógicas)** en algún momento anterior, especifique en cada uno el número:
 Recibidas: Curso___ Entrenamiento___ Diplomado___
 Conferencia especializada ___ Seminario ___ Taller ___ Maestría ___
 Impartidas: Curso___ Entrenamiento___ Diplomado___
 Conferencia especializada ___ Seminario ___ Taller ___ Maestría ___
7. Ha participado en eventos de **educación médica, pedagogía o educación superior** en algún momento anterior especifique número Si___ No___ Si la respuesta es positiva:
- Con presentación de trabajo (número) _____
 - Sin presentación de trabajo (número) _____
 - a qué nivel _____

ANEXO 10:

ENCUESTA a Residentes de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”:

Estimado residente: Estamos realizando una investigación pedagógica en el departamento de Pediatría y esta encuesta tiene el objetivo de caracterizar el estado actual de desempeño docente de los profesores de manera que nos permita realizar propuestas concretas. Si usted está de acuerdo en participar en la investigación, le solicitamos que nos colabore en responder las preguntas que debajo se relacionan. Este cuestionario es totalmente anónimo y se utilizará solamente con fines de este proceso investigativo por lo que recabamos de usted que las preguntas sean respondidas con toda la veracidad que demanda una investigación.

En una escala de 1 a 3, donde 3 es el valor máximo, 2 el intermedio y 1 el mínimo, responda como usted valoraría la actuación de sus profesores en cada ítem teniendo en cuenta **todos** los aspectos contenidos en cada uno de ellos, encerrando en un círculo la respuesta seleccionada. Los profesores de los cuales estamos solicitando sus criterios están en relación con el año de la residencia que Usted cursa y los servicios por los que ha rotado.

1.1.1 ¿Cómo considera que el profesor cumple con las actividades docente asistenciales programadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones
1.1.2 ¿Cómo valora el comportamiento ético reflejado en su compromiso con brindar una atención de salud basada en el cumplimiento de todas sus obligaciones, con apego a los valores y principios humanísticos, expresada en el respeto a la profesión, a los pacientes y familiares, a sus compañeros de trabajo y hacia la sociedad? 3- Muy comprometido 2- Medianamente comprometido 1- No comprometido
1.1.3 En la interacción con los residentes observa que las relaciones se desarrollan: 3- En un clima cordial con la debida autoridad y respeto mutuo, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 2- En un clima cordial, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo. 1- En un clima cordial pero sin la debida autoridad y respeto mutuo. Hay manifestaciones de privilegios y paternalismo.
1.1.4 El prestigio personal alcanzado entre los residentes se debe a su labor como: 3- Profesional de la Pediatría, docente e investigador 2- Profesional de la Pediatría y docente 1- Profesional de la Pediatría
1.2.1 ¿Estimulan la motivación profesional del residente durante las actividades docente asistenciales? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones
1.2.2 ¿Realizan acciones para mejorar la calidad del desempeño del residente en las actividades docente asistenciales programadas? 3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones
1.2.3 ¿Los profesores crean espacios para debatir opiniones y dudas con los residentes? 3- Siempre 2- Esporádicamente 1- No crean espacios para debatir opiniones y dudas para el debate
1.2.4 ¿Los profesores valoran el error como oportunidad para aprender? 3- Siempre 2- En ocasiones 1- No valoran el error como oportunidad para que el residente aprenda.

<p>1.3.2 ¿Aprecia usted que los profesores se sienten motivados con su actuación como profesor al demostrar orgullo por su condición de educador, realizar un ejercicio útil y responsable de la docencia y se sienten satisfechos por los logros de los residentes?</p> <p>3- En gran medida 2- En alguna medida 1- En poca medida</p>
<p>1.4.1 ¿Los profesores planifican el trabajo autónomo del residente en las actividades docente asistenciales?</p> <p>3- En todas 2- En algunas actividades 1- No planifican el trabajo autónomo</p>
<p>1.4.2 ¿Facilitan la adquisición de conocimientos, habilidades y valores?</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones</p>
<p>1.4.3 ¿Cómo considera su actuación en relación con el progreso del residente?</p> <p>3- Se ocupan del progreso de todos los residentes 2- Se ocupan del progreso del o los residentes asignados 1- No se ocupan del progreso de los residentes</p>
<p>1.4.4 ¿Cómo considera que realizan las sesiones de trabajo con el residente?</p> <p>3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad</p>
<p>1.4.5 En su apreciación ¿proporcionan retroalimentación inmediata y prospectiva al residente teniendo en cuenta que: Propician la autoevaluación en la que el residente reflexiona sobre su desempeño, se refuerzan los aspectos positivos, se le plantean los aspectos mejorables de modo constructivo, y se le ofrecen orientaciones y recomendaciones factibles de realizar en un futuro inmediato para mejorar su desempeño?</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- En pocas ocasiones</p>
<p>1.4.6 ¿Comparten información científica con los tutorados?</p> <p>3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad</p>
<p>1.5.3 ¿Utilizan estrategias flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad?: Técnicas y procedimientos intencionados en relación con las diferencias individuales, conocimientos previos, necesidades, capacidades, posibilidades, motivación, objetivos que se persiguen, contenidos del programa, condiciones de aprendizaje y permite además la elección al residente.</p> <p>3- Siempre 2- En ocasiones 1- Muy pocas veces</p>
<p>1.5.4 ¿Orientan la búsqueda independiente del conocimiento?</p> <p>3- Sistemáticamente y con objetivos definidos 2- Sistemáticamente pero no siempre con objetivos definidos 1- Con poca sistematicidad</p>
<p>1.5.5 ¿En sus acciones formativas facilitan experiencias de aprendizaje?</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- Las acciones formativas son espontáneas y no tienen en cuenta si facilitan experiencias de aprendizaje.</p>
<p>2.1.1 ¿Considera que asumen una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana en sus acciones?</p> <p>3- Siempre 2- Casi siempre 1- Muy pocas veces</p>

<p>2.1.3 ¿Cómo abordan los profesores el acontecer nacional e internacional en sus acciones educativas?</p> <p>3- Siempre lo tienen en cuenta</p> <p>2- A veces lo tienen en cuenta.</p> <p>1- No lo tienen en cuenta</p>
<p>3.2.1 ¿Confeccionan recursos y materiales didácticos para los residentes?</p> <p>3- Con mucha frecuencia</p> <p>2- Con poca frecuencia</p> <p>1- No confeccionan recursos y materiales didácticos para los residentes</p>
<p>3.2.2 ¿Se aprovecha el uso de las TICs en el proceso formativo? (marque x):</p> <p>a. ¿Utilizan bases de datos bibliográficas? SI ___ NO___ cuáles:</p> <p>b. ¿Utilizan plataformas educativas? SI ___ NO___ cuáles:</p>
<p>3.2.3 ¿Utilizan el idioma extranjero en las actividades docentes de los residentes?</p> <p>3- En los pases de visita y discusiones de caso</p> <p>2- En los pases de visita</p> <p>1- No utilizan el idioma extranjero en las actividades docentes</p>
<p>3.3.1 ¿Están establecidas reuniones del grupo de residentes con sus tutores de formación o de tesis?</p> <p>Si _____ No _____</p> <p>En caso afirmativo, se realizan:</p> <p>3- Sistemáticamente</p> <p>2- Ocasionalmente</p> <p>1- No se realizan</p>
<p>3.3.2 Los profesores ponen en práctica aprendizaje colaborativo de los residentes? (Trabajo de pequeños grupos de residentes que intercambian información y trabajan en alguna tarea a través de la colaboración)</p> <p>3- De forma sistemática independientemente de que estén en su rotación</p> <p>2- De forma sistemática si están en su rotación</p> <p>1- No practican el aprendizaje colaborativo</p>
<p>3.3.3 ¿Participa en redes académicas por indicación de sus profesores? Si _____ No _____</p> <p>En caso afirmativo:</p> <p>3- Participa actualmente (especifique cuál o cuáles)</p> <p>2- Participó con anterioridad</p> <p>1- Nunca ha participado en redes académicas</p>
<p>4.3.1 ¿Orientan la revista núcleo de la especialidad? SI ___ NO___ cuál:</p> <p>¿Qué sitios de la especialidad le recomiendan? SI ___ NO___ cuáles:</p>
<p>4.3.2 ¿Utilizan la medicina basada en la evidencia?</p> <p>3- Sistemáticamente</p> <p>2- A veces</p> <p>1- Nunca</p>

ANEXO11:

Taller de preparación a evaluadores para la observación del desempeño

Título: Preparación de evaluadores para la observación del desempeño de los profesores de Pediatría en la educación en el trabajo.

Forma de Organización de la Enseñanza: Taller

Objetivo: Capacitar a los evaluadores para realizar la observación del desempeño de los profesores de Pediatría con enfoque de competencias.

Duración: 8 horas

Modalidad: Presencial

Participantes: Evaluadores

Sistema de Contenidos:

1. Aspectos esenciales del proceso formativo con enfoque de competencias.
2. El desempeño docente con enfoque de competencias.
3. Discusión y aprobación por consenso de la propuesta de guía para la observación del desempeño de los profesores de Pediatría de la FCM "Salvador Allende".
4. Conclusiones del taller.

La observación del desempeño forma parte de los instrumentos a aplicar para caracterizar el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de Pediatría como parte de la investigación "Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente basado en el enfoque de competencias para los profesores de la especialidad de Pediatría en la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende".

La autora principal de la investigación desarrollará los contenidos temáticos del taller. Presentará la propuesta de guía de observación elaborada por la autora, la que será evaluada por los observadores teniendo en cuenta su pertinencia y factibilidad, conforme a los propósitos de la investigación. Se tomarán en cuenta las sugerencias de modificaciones a realizar de acuerdo al consenso de los participantes, para la aprobación previa a su aplicación.

La observación se realizará a las actividades de Educación en el trabajo, debiendo especificar cuál y en correspondencia con lo establecido en la VAD 3/90.

Los profesores que participan en la observación del desempeño tienen categoría docente principal, han tenido responsabilidades en la preparación, ejecución y control del proceso formativo de la especialidad, experiencia en la realización de controles a las actividades docentes e integrantes del equipo de investigación.

Se concluye con la valoración del desarrollo del taller, de la utilidad de los resultados en la investigación y para el trabajo del departamento docente.

Bibliografía:

1. Irigoien M, Vargas F. Competencia laboral: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor; 2002.
2. Ministerio de Salud Pública. Área de Docencia. Instrucción VAD 3/90. Orientaciones metodológicas sobre la educación en el trabajo.
3. Vela Valdés J, Salas Perea RS, Pujals Victoria N, Quintana Galende ML, Pérez Hoz G. Planes de estudio de Medicina en Cuba de 1959 a 2010. Educ Méd Super 2016; 30(1) Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/684/319>
4. Fernández Sacasas JA. El principio rector de la Educación Médica cubana. Educ Méd Super 2013; 27(2).
5. González Jaramillo S, Ortiz García M. Las competencias profesionales en la Educación Superior. Revista de Educación Médica Superior 2011; 25(3).
6. Ortiz García M, Cires Reyes E. Diseño curricular por competencias. Aplicación al macrocurrículo. Rev EDUMECENTRO 2012; 4(1):10-17. Disponible en: <http://www.edumecentro.sld.cu>
7. Ortiz García M, Cires Reyes E. Vicedo Tomey A. Aguilar Valdés J. Identificación y normalización de competencias profesionales. Curso corto 21 de Universidad 2012. 8vo Congreso Internacional de Educación Superior: Publicado en formato electrónico con ISBN 978-959-16-1456-8. Editorial Universitaria Cubana 2012. Sitio Web: <http://revistas.mes.edu.cu>
8. Ortiz García M, Gómez Padrón I, Cires Reyes E. Metodología para la determinación de competencias específicas a incluir en los perfiles profesionales del sector salud. Revista Congreso Universidad Volumen 1, No. 2 (2012). ISSN 2306-918X. Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/88>
9. Salas Perea, RS, Ortiz García M, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G, Cires Reyes E. Orientaciones metodológicas para la identificación, diseño y normalización del sistema de competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud. Ministerio de Salud Pública, marzo 2012.
10. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, González Jaramillo S, Recino Pineda U. Las múltiples definiciones del término «competencia» y la aplicabilidad de su enfoque en ciencias médicas. EDUMECENTRO 2015;7(3):20-31 Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/issue/view/33>
11. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, Rodríguez Rivalta I, Sardiñas Arce ME. Propuesta de competencias profesionales específicas para el perfil del egresado en Pediatría en Cuba. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2015; 14(4): 516-526 Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/issue/view/38>
12. Ortiz García M. Modelo para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del docente de la especialidad de Pediatría con enfoque de competencias. ISBN: 978-959-306-155-1.
13. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, Rodríguez Rivalta I, Sardiñas Arce ME. Propuesta de competencias profesionales genéricas para el perfil del egresado en Pediatría en Cuba. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2015; 14(6): 814-822 Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/issue/view/40>

14. Ortiz García M, Rodríguez Rivalta I, Sardiñas Arce ME, Balado Sansón RM, Portuondo Alacán OA. Enfoque de competencias en el proceso formativo del especialista en Pediatría. Rev Cubana Pediatr. 2016; 88(2). Disponible en: <http://revpediatria.sld.cu/index.php/ped/article/view/113>
15. Salas Perea RS, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G. El currículo de formación de especialistas médicos basado en competencias laborales. Rev.Educ Méd Super 2013; 27(3).
16. Oramas González R, Jordán Severo T, Valcárcel Izquierdo N. Competencias y desempeño profesional pedagógico hacia un modelo del profesor de la carrera de Medicina. Rev Educ Med Super 2014; (Supl): 68-74.
17. Vidal Ledo MJ, Salas Perea RS, Fernández Oliva B, García MeriñoAL. Educación basada en competencias. Educación Médica Superior 2016; 30 (1)
18. Borges OquendoL, Añorga Morales J. Dimensiones de la evaluación de impacto del posgrado académico desde la óptica de la Educación Avanzada en la Educación Médica. Educ Méd Super 2015; 29 (2).
19. Alpízar CaballeroLB, Añorga Morales JA. La competencia pedagógica del tutor de especialidades médicas. Rev Cub Med Mil 2010; 39(3-4).
20. Zabalza Beraza M. Formación del profesorado universitario: mejorar a los docentes para mejorar la docencia. Educação, Santa Maria 2011; 36(3): 397-424. Disponible en: <http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/2969/2421>

ANEXO 12:

Guía observación del desempeño:

Objetivo: Valorar el estado actual del desempeño docente con enfoque de competencias de los profesores de la especialidad de Pediatría de la FCM “Salvador Allende”.

Se realizará a las actividades de Educación en el trabajo (especificando cuál) y en correspondencia con lo establecido en la VAD 3/90. (Ministerio de Salud Pública. Área de Docencia. Instrucción VAD 3/90. Orientaciones metodológicas sobre la educación en el trabajo)

Indicador	3 (Alto)	2 (Medio)	1 (Bajo)
1.1.1 Disciplina del profesor			
1.1.2 Comportamiento ético			
1.1.3 Interacción con los residentes			
1.2.1 Compromiso con la motivación profesional del residente			
1.2.2 Compromiso con la calidad del desempeño del residente			
1.2.4 Valora el error como oportunidad para aprender			
1.3.1 Profesionalidad			
1.3.2 Motivación con su actuación como profesor			
1.4.1 Planifica el trabajo autónomo del residente			
1.4.2 Facilita la adquisición de competencias			
1.4.3 Se responsabiliza con el progreso del residente			
1.4.5 Proporciona retroalimentación al residente			
1.4.6 Comparte información científica con los residentes			
1.5.2 Las acciones formativas se corresponden con el perfil			
1.5.3 Utiliza estrategias flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad			
1.5.4 Posibilita la búsqueda independiente del conocimiento			
1.5.5 Facilita experiencias de aprendizaje			
2.1.1 Asume una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana en sus acciones			

1.1 Ejemplaridad del profesor: Ejemplo y prestigio personal capaz de manifestarlo a través de su conducta.

1.1.1 Disciplina: Cumplimiento de lo establecido acorde con las funciones y características para esa forma de educación en el trabajo.

Alto: En toda la actividad

Medio: En parte de la actividad

Bajo: No cumplió con lo establecido

1.1.2 Comportamiento ético: Actitud basada en el cumplimiento de todas sus obligaciones, con apego a los valores y principios humanísticos, expresada en el respeto a la profesión, a los pacientes y familiares, a sus compañeros de trabajo.

Alto: Muy comprometido

Medio: Medianamente comprometido

Bajo: No comprometido

1.1.3 Interacción con los residentes:

Alto: Las relaciones se desarrollan en un clima cordial con la debida autoridad y respeto mutuo, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo.

Medio: Las relaciones se desarrollan en un clima cordial y respeto mutuo, sin imposiciones. No hay manifestaciones de privilegios ni paternalismo.

Bajo: Las relaciones se desarrollan en un clima cordial. Hay manifestaciones de privilegios.

1.2 Trabajo educativo: Profesor como guía de un proceso centrado en el desarrollo integral del residente:

1.2.1 Compromiso con la motivación profesional del residente: Estimula la motivación profesional del residente durante la actividad docente.

Alto: En toda la actividad

Medio: En parte de la actividad

Bajo: No estimuló la motivación profesional

1.2.2 Compromiso con la calidad del desempeño del residente: Realiza acciones para mejorar la calidad del desempeño durante la actividad docente.

Alto: En toda la actividad

Medio: En parte de la actividad

Bajo: No realizó acciones para mejorar la calidad del desempeño

1.2.4 Valora el error como oportunidad para aprender:

Alto: Utilizó el error como oportunidad para aprender cada vez que ocurrieron

Medio: En ocasiones utilizó el error como oportunidad para aprender

Bajo: No utilizó el error como oportunidad para aprender

1.3 Dedicación demostrada en su esfera de actuación: Docente altamente comprometido con su especialidad y la docencia, capaz de proyectarlo a través del cumplimiento de sus funciones.

1.3.1 Profesionalidad: Demuestra dominio de la especialidad. Se desempeña satisfactoriamente en su actuación profesional y en situaciones imprevistas con compromiso y dedicación. Es capaz de interactuar y responder a las demandas de pacientes familiares, educandos y otros miembros del equipo de salud con respeto y sencillez. Actúa en correspondencia con los valores establecidos para el ejercicio docente y manifiesta la importancia de desarrollarlos, de forma especial, en el personal en formación.

Alto: En gran medida

Medio: En alguna medida

Bajo: En poca medida

1.3.2 Motivación con su actuación como profesor: Demuestra orgullo por su condición de profesor. Se caracteriza por el ejercicio útil y responsable de la docencia y muestra su satisfacción por los logros de sus educandos.

Alto: En gran medida

Medio: En alguna medida

Bajo: En poca medida

1.4 Resultados de su labor como tutor académico o de tesis: Desarrollo de sus funciones dirigidas al desarrollo académico del residente, fundamentalmente a sus procesos de aprendizaje y su formación científica.

1.4.1 Planifica el trabajo autónomo del residente: Ofrece orientaciones para la realización de su trabajo independiente durante la actividad docente

Alto: Ofrece orientaciones precisas

Medio: Las orientaciones fueron improvisadas e imprecisas

Bajo: No planificó el trabajo autónomo

1.4.2 Facilita la adquisición de competencias durante la actividad docente:

Alto: Facilita la adquisición de competencias genéricas y específicas

Medio: Facilita la adquisición de competencias específicas

Bajo: No facilita la adquisición de competencias

1.4.3 Se responsabiliza con el progreso del residente: Da muestras de su interés y responsabilidad con el desarrollo de los residentes desde el punto de vista teórico y práctico.

Alto: En gran medida

Medio: En alguna medida

Bajo: En poca medida

1.4.5 Proporciona retroalimentación al residente: Proporciona retroalimentación inmediata y prospectiva al residente teniendo en cuenta que: Propicia la autoevaluación en la que el residente reflexiona sobre su desempeño, se refuerzan los aspectos positivos, se le plantean los aspectos mejorables de modo constructivo, y se le ofrecen orientaciones y recomendaciones factibles de realizar en un futuro inmediato para mejorar su desempeño.

Alto: En gran medida

Medio: En alguna medida

Bajo: No proporcionó retroalimentación

1.4.6 Comparte información científica con los residentes: Ofrece información científica a los residentes o hizo indicaciones para obtenerla.

Alto: Ofreció información científica con objetivos definidos

Medio: Ofreció información científica pero sin objetivos definidos

Bajo: No ofreció información científica

1.5 Calidad de la docencia impartida: Profesor como facilitador y guía del proceso de aprendizaje centrado en el residente, consciente de los constantes procesos de cambio en la educación superior.

1.5.2 Las acciones formativas se corresponden con el perfil: Demuestra tener conocimiento del perfil del egresado de la especialidad y las acciones se corresponden con el mismo.

Alto: Todas de las acciones se corresponden con el perfil

Medio: Parte de las acciones se corresponden con el perfil

Bajo: Las acciones formativas son espontáneas y no tienen en cuenta el perfil

1.5.3 Utiliza estrategias flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad: Las Técnicas y procedimientos son intencionados en relación con las diferencias individuales, conocimientos previos, necesidades, capacidades, posibilidades, motivación, objetivos que se persiguen, contenidos del programa, condiciones de aprendizaje y permite además la elección al residente.

Alto: En toda la actividad

Medio: En parte de la actividad

Bajo: Muy pocas veces

1.5.4 Posibilita la búsqueda independiente del conocimiento: Orienta la búsqueda independiente del conocimiento durante la actividad docente.

Alto: En toda la actividad y con objetivos definidos

Medio: En parte de la actividad pero no siempre con objetivos definidos

Bajo: No orienta la búsqueda independiente del conocimiento

1.5.5 Facilita experiencias de aprendizaje en las acciones formativas:

Alto: Durante toda la actividad docente

Medio: En parte de la actividad docente

Bajo: Las acciones formativas son improvisadas y no tienen en cuenta si facilitan experiencias de aprendizaje

2.1 Contribución a la formación como ciudadanos y profesionales de los residentes

2.1.1 Asume una posición político-ideológica acorde a los principios de la Revolución cubana en sus acciones:

Alto: Durante toda la actividad docente

Medio: En parte de la actividad docente

Bajo: muy pocas veces

Anexo: 13

Planes de Superación de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende” en los últimos cinco años y la participación de los docentes de Pediatría.

1. Actividades de superación profesional realizadas de interés para los especialistas de Pediatría. Participación de los docentes del departamento.

Año 2016:	Cursistas	Profesores
• Aplicación MNT en Pediatría	1	
• ReumoPed Taller Nacional	27	1
• Reumatología pediátrica	27	1
• Enfermedades infecciosas pediátricas	20	2

Año 2015:	Cursistas	Profesores
• Entrenamiento en reumatología pediátrica	0	1
• Básico MNT	0	1
• Certificado médico de defunción	18	1
• Atenciones médico-legales en la práctica médica	0	0

Año 2014:	Cursistas	Profesores
• Manejo de la sepsis en Pediatría	20	3
• Manejo del cólera en Pediatría	26	2
• Taller dengue pediátrico	26	1
• Tratamiento de las infecciones en Pediatría	23	2
• Taller infecciones en Pediatría		3
• Aplicación MNT en Pediatría	17	1
• Fármaco vigilancia y gestores de medicamentos	26	1

Año 2013:	Cursistas	Profesores
• Actualización en dengue	25	1
• Actualización en cólera	25	1
• Actualización en SIDA	23	1
• Manejo de la sepsis en Pediatría	16	2
• Seguridad y defensa nacional	29	0
Año 2012:	Cursistas	Profesores
• Capacitación en cólera	14	1
• Llenado del certificado de defunción	15	1
• Seguridad y defensa nacional	26	0

2. Actividades de formación académica realizadas de interés para los especialistas de Pediatría (especificar cuáles). Participación de los docentes del departamento.

Maestría	Cursistas
Atención Integral al Niño	20
Medicina Natural y Tradicional	1
Infectología	2
Psicología Medica	1

Solo uno de los cursistas culminó la maestría en los últimos cinco años

3. Actividades pedagógicas de superación profesional realizadas de interés para los docentes del departamento de Pediatría. Participación de los docentes del departamento.

Año 2016:	Cursistas	Profesores
• Pedagogía básica para profesores noveles	12	1
• Inglés con fines médicos	24	
• Perfeccionamiento del trabajo metodológico en el posgrado (para Jefes de departamento)	1	
• Metodología de la investigación	10	

Año 2015:	Cursistas	Profesores
• Pedagogía básica	10	1
• Inglés básico	-	
• Inglés avanzado para categorías docentes	-	
• Contenido humanista en la formación del profesor universitario	28	
• Preparación político-ideológica	28	
• Preparación pedagógica para profesores noveles	10	1
• Preparación integral para la formación doctoral		

Año 2014:	Cursistas	Profesores
• Pedagogía básica	-	1
• Inglés básico	3	
• Inglés intermedio	2	
• Inglés avanzado para categorías docentes	-	
• Filosofía y estudios sociales de la ciencia y la tecnología	20	
• Proyecto integral de trabajo educativo	-	
• Estadísticas en salud	-	
• Preparación integral para la formación doctoral	-	
• Libre office	-	
• Preparación pedagógica para profesores noveles	4	
• Alfabetización informacional	2	
• Introducción SPSS	-	

• Gestión páginas Web	-	
• Técnicas participativas y la comunicación en la enseñanza médica superior	1	
• Aplicación de las TICs	2	
• Proyecto integral de trabajo educativo	-	

Año 2013:	Cursistas	Profesores
• Pedagogía básica	4	
• Inglés básico	-	
• Inglés avanzado para categorías docentes	-	
• Básico libre office	-	
• Estadísticas para profesionales de la salud	-	
• Filosofía y estudios sociales de la ciencia y la tecnología	-	
• Preparación política para profesionales de la salud	-	
• Alfabetización informacional	-	
• Introducción SPSS	-	
• Gestión páginas Web	-	
• Técnicas participativas y la comunicación en la enseñanza médica superior	-	
• Aplicación de las TICs	-	
• Proyecto integral de trabajo educativo	-	

Año 2012:	Cursistas	Profesores
• Pedagogía básica	4	
• Inglés básico	-	
• Inglés avanzado para categorías docentes	-	
• Filosofía y estudios sociales de la ciencia y la tecnología	-	
• Entrenamiento metodológico para el trabajo político ideológico	-	
• Libre office	-	
• Diplomado de estadísticas	-	
• Pedagogía educativa en la universidad de Ciencias de la Salud	2	

4. Actividades pedagógicas de formación académica realizadas de interés para los docentes del departamento de Pediatría. Participación de los docentes del departamento.

Maestría	Cursistas
Educación Médica	1
Educación Superior en Ciencias de la Salud	1

No culminaron en los últimos cinco años

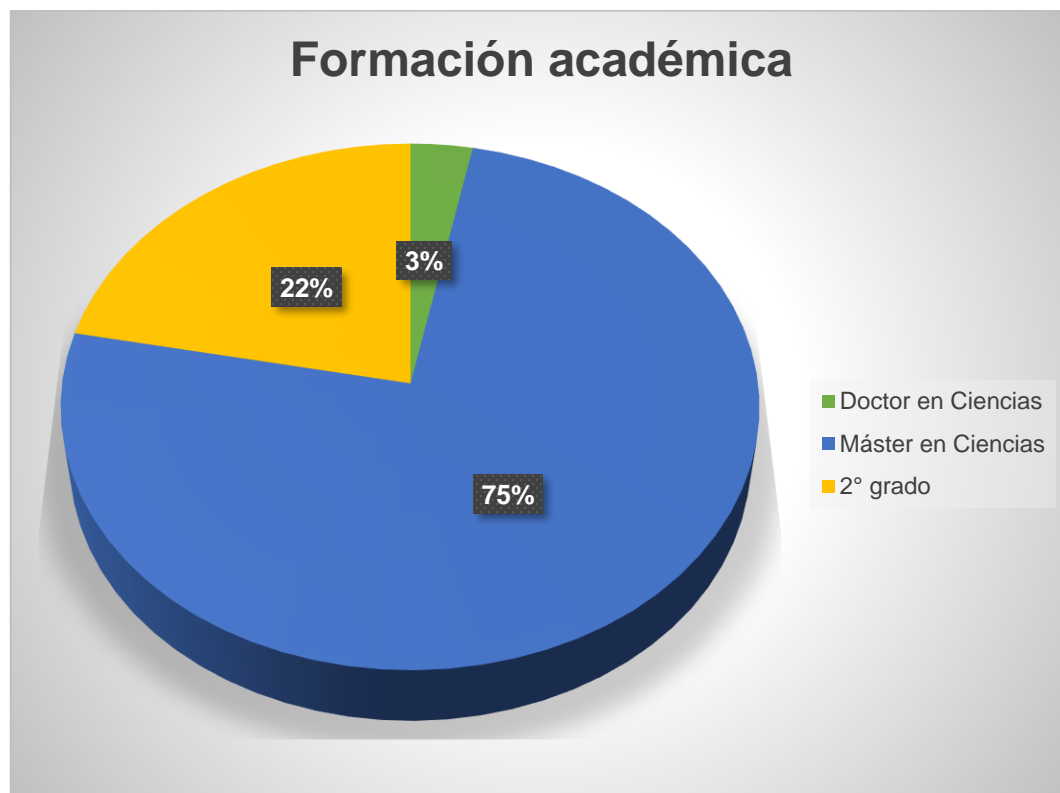
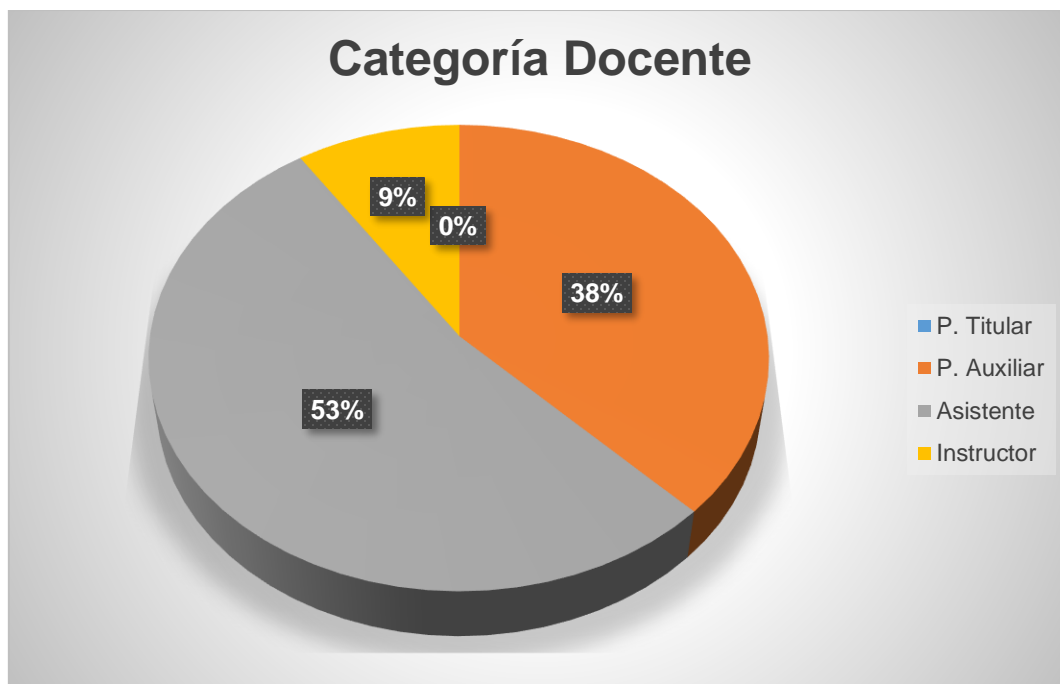
5. Actividades de superación profesional realizadas sobre competencias profesionales. Especificar cuáles. No hubo

Profesores con maestrías cursadas y año de terminación

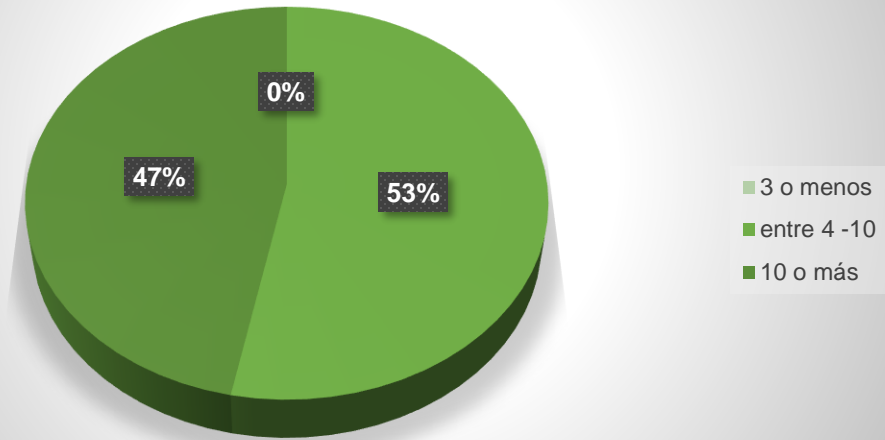
Nombres y apellidos	Maestría	Fecha terminación
1. Dra. Martha Ortiz García	Educación Médica	2002
2. Dra. María Elena Sardiñas Arce	Atención Integral al Niño	2007
3. Dr. Rogelio Balado Sansón	Atención Integral al Niño	2007
4. Dr. Carlos Camacho Plasencia	Atención Integral al Niño	2007
5. Dra. Isis Rodríguez Ribalta	Atención Integral al Niño	2007
	Educación Superior en Ciencias de la Salud	2009
6. Dra. Marlene Álvarez Carmenate	Atención Integral al Niño	2007
7. Dra. Elizabeth González Ortega	Atención Integral al Niño	2008
8. Dra. Ma. Antonieta Costafreda Blanco	Atención Integral al Niño	2008
9. Dra. Lexa Morales Viera	Atención Integral al Niño	2009
10. Dr. Ernesto Taño Espinosa	Atención Integral al Niño	2009
11. Dra. Janet Bello Castillo	Atención Integral al Niño	2009
12. Dr. Reynaldo Carrión Mendoza	Atención Integral al Niño	2009
13. Dra. Gretel Vázquez Gutiérrez	MNT	2009
14. Dra. Teresita Arencibia Borroto	Atención Integral al Niño	2009
15. Dra. Niurka Morán Obregón	Atención Integral al Niño	2009
16. Dra. Zulayka Tosar Alonso	Atención Integral al Niño	2009
17. Dra. Ma. Elena Rodríguez Porto	Atención Integral al Niño	2010
18. Dra. Norma Carmenate González	Atención Integral al Niño	2010
19. Dra. Araiz Consuegra Otero	Atención Integral al Niño	2010
	Infectología	2016
20. Dra. Tania Roig Álvarez	Infectología	2011
21. Dra. Ana Rosa Morales Pérez	Atención Integral al Niño	2011
22. Dra. Ketty Silva García	Atención Integral al Niño	2011
23. Dr. José Ramón Acosta Torres	Atención Integral al Niño	2011
24. Dra. Santa Yarelis Gómez Conde	Psicología Médica	2011

Anexo 14 A:

Gráfico 2: Composición del claustro



Años de experiencia en la docencia de la especialidad



Anexo 14 A: Trabajo de investigación e innovación: Producción científica

Investigaciones

Proyectos concluidos

Año	Especialidad de Pediatría	Educación Médica	Nivel Institucional	Facultad
2012	2	1	3	
2013	3		2	
2014	1		1	
2016	2		2	
Total	8	1	9	

Proyectos en ejecución

Especialidad de Pediatría	Educación Médica	Nivel Institucional	Facultad
3	2	4	1

Publicaciones en revistas o libros especialidad de Pediatría

Año	Especialidad de Pediatría	Revistas indexadas o libros	No indexadas
2012	2	1	1
2013	8	5	3
2014	2	2	
2015	3	1	2
2016	3	3	
Total	18	12	6

Publicaciones en revistas sobre educación médica

Año	Especialidad de Pediatría	Revistas indexadas o libros	No indexadas
2012	1	1	
2013			
2014	1	1	
2015	4	3	1
2016	2	2	
Total	8	7	1

Trabajos presentados en eventos científicos especialidad de Pediatría

Año	N° trabajo presentados	Eventos de base	Provinciales	Nacionales	Internacionales
2012	12		3	5	4
2013	4			1	3
2014	26	10	5	7	4
2015	52	31	17	3	1
2016	10	9		1	
Total	104	50	25	17	12

Trabajos presentados en eventos científicos de Educación médica o Educación superior

Año	N° trabajo presentados	Eventos de base	Provinciales	Nacionales	Internacionales
2014	2				2
2015					
2016					
2015					
2016	2	1			1
Total	4	1			3

Anexo 14-C: Resultados de la encuesta 1 a docentes

Encuestados	21								
Indicador	Fi (3)	fi (3)	Fi (2)	fi (2)	Fi (1)	fi (1)	Fi (NC)	fi (NC)	MODA
1.1.1	16	76.19	4	19.05	1	4.76	0	0.00	3
1.1.2	20	95.24	0	0.00	0	0.00	1	4.76	3
1.1.3	15	71.43	6	28.57	0	0.00	0	0.00	3
1.1.4	7	33.33	14	66.67	0	0.00	0		2
1.1									3
1.2.1	13	61.90	8	38.10	0	0.00	0	0.00	3
1.2.2	11	52.38	10	47.62	0	0.00	0	0.00	3
1.2.3	11	52.38	9	42.86	1	4.76	0	0.00	3
1.2.4	16	76.19	5	23.81	0	0.00	0	0.00	3
1.2									3
1.3.2	14	66.67	7	33.33	0	0.00	0	0.00	3
1.3									3
1.4.1	9	42.86	12	57.14	0	0.00	0	0.00	2
1.4.2	12	57.14	7	33.33	1	4.76	1	4.76	3
1.4.3	10	47.62	11	52.38	0	0.00	0	0.00	2
1.4.4	10	47.62	11	52.38	0	0.00	0	0.00	2
1.4.5	8	38.10	11	52.38	2	9.52	0	0.00	2
1.4.6	6	28.57	11	52.38	1	4.76	3	14.29	2
1.4									2

Anexo 14-E: Resultados de la observación del desempeño docente

Observados	11								
Indicador	Fi (3)	fi (3)	Fi (2)	fi (2)	Fi (1)	fi (1)	Fi (NC)	fi (NC)	MODA
1.1.1	5	45.45	6	54.55	0	0.00	0	0	2
1.1.2	9	81.82	2	18.18	0	0.00	0	0	3
1.1.3	3	27.27	6	54.55	2	18.18	0	0	2
1.1	0		0		0		0		2
1.2.1	2	18.18	8	72.73	1	9.09	0	0	2
1.2.2	2	18.18	8	72.73	1	9.09	0	0	2
1.2.4	2	18.18	8	72.73	1	9.09	0	0	2
1.2	0		0		0		0		2
1.3.1	5	45.45	6	54.55	0	0.00	0	0	2
1.3.2	1	9.09	5	45.45	5	45.45	0	0	1
1.3	0		0		0		0		1
1.4.1	0	0.00	6	54.55	5	45.45	0	0	2
1.4.2	0	0.00	8	72.73	3	27.27	0	0	2
1.4.3	1	9.09	7	63.64	3	27.27	0	0	2
1.4.5	0	0.00	8	72.73	3	27.27	0	0	2
1.4.6	4	36.36	6	54.55	1	9.09	0	0	2
1.4	0		0		0		0		2
1.5.2	3	27.27	8	72.73	0	0.00	0	0	2
1.5.3	1	9.09	8	72.73	2	18.18	0	0	2
1.5.4	2	18.18	7	63.64	2	18.18	0	0	2
1.5.5	1	9.09	8	72.73	2	18.18	0	0	2
1.5	0		0		0		0		2

Anexo 14-F: Triangulación metodológica de los resultados por dimensiones y subdimensiones

Indicador	Profesor	Residente	J. Dpto	PP	Ob. Desp	MODA
1.1.1	3	3	3	2	2	3
1.1.2	3	3	2	2	3	3
1.1.3	3	3	3	3	2	3
1.1.4	2	3	2	2		2
1.1	3	3	2	2	2	2
1.2.1	3	3	2	2	2	2
1.2.2	3	3	3	3	2	3
1.2.3	3	3	2	3		3
1.2.4	3	3	2	1	2	2
1.2	3	3	2	3	2	3
1.3.1			3	2	2	2
1.3.2	3	3	3	1	1	3
1.3	3	3	3	1	1	3
1.4.1	2	3	1	1	2	1
1.4.2	3	3	3	2	2	3
1.4.3	2	3	3	2	2	2
1.4.4	2	3	2	1		2
1.4.5	2	3	2	1	2	2
1.4.6	2	3	3	2	2	2
1.4	2	3	3	1	2	2

1.5.1		2		2	2		2	
1.5.2		2		3	2	2	2	
1.5.3		2	3	3	1	2	2	
1.5.4		3	3	3	2	2	3	
1.5.5		3	3	3	3	2	3	
1.5		2	3	3	2	2	2	Trabajo Docente Educativo
2.1.1		3	3	3	3	3	3	
2.1.2		1		1	1		1	
2.1.3		3	3	2	2		2	
2.1		3	3	1	1	3	3	Trabajo Político Ideológico
3.1.1		3		3	3		3	
3.1.2		2		3	3		3	
3.1.3		3		2	2		2	
3.1.4		3		3	1		3	
3.1.5		1					1	
3.1		3		3	1		3	
3.2.1		1	3	2	2		2	
3.2.2		1	1	1	1		1	
3.2.3		1	1	1	1		1	
3.2		1	1	1	1		1	
3.3.1		1	3	3	1		1	
3.3.2		1	2	2	1		1	
3.3.3		1	1	1	1		1	
3.3		1	1	1	1		1	Trabajo metodológico

4.1.1	1					1	
4.1.2	1					1	
4.1.3	1					1	
4.1.4	3					3	
4.1	1					1	
4.2.1	1					1	
4.2.2	1					1	
4.2.3	1					1	
4.2.4	1					1	
4.2	1					1	
4.3.1	2	1	1	1		1	
4.3.2	1	1	1	1		1	
4.3	1	1	1	1		1	Trabajo de investigación e innovación
5.1.1	2					2	
5.1.2	1					1	
5.1.3	1					1	
5.1	1					1	
5.2.1	3					3	
5.2.2	1					1	
5.2	1					1	
5.3.1	2					2	
5.3.2	1					1	
5.3.3	1					1	
5.3	1					1	
5.4.1	1					1	
5.4.2	1					1	
5.4	1					1	Superación

Anexo 14 F:

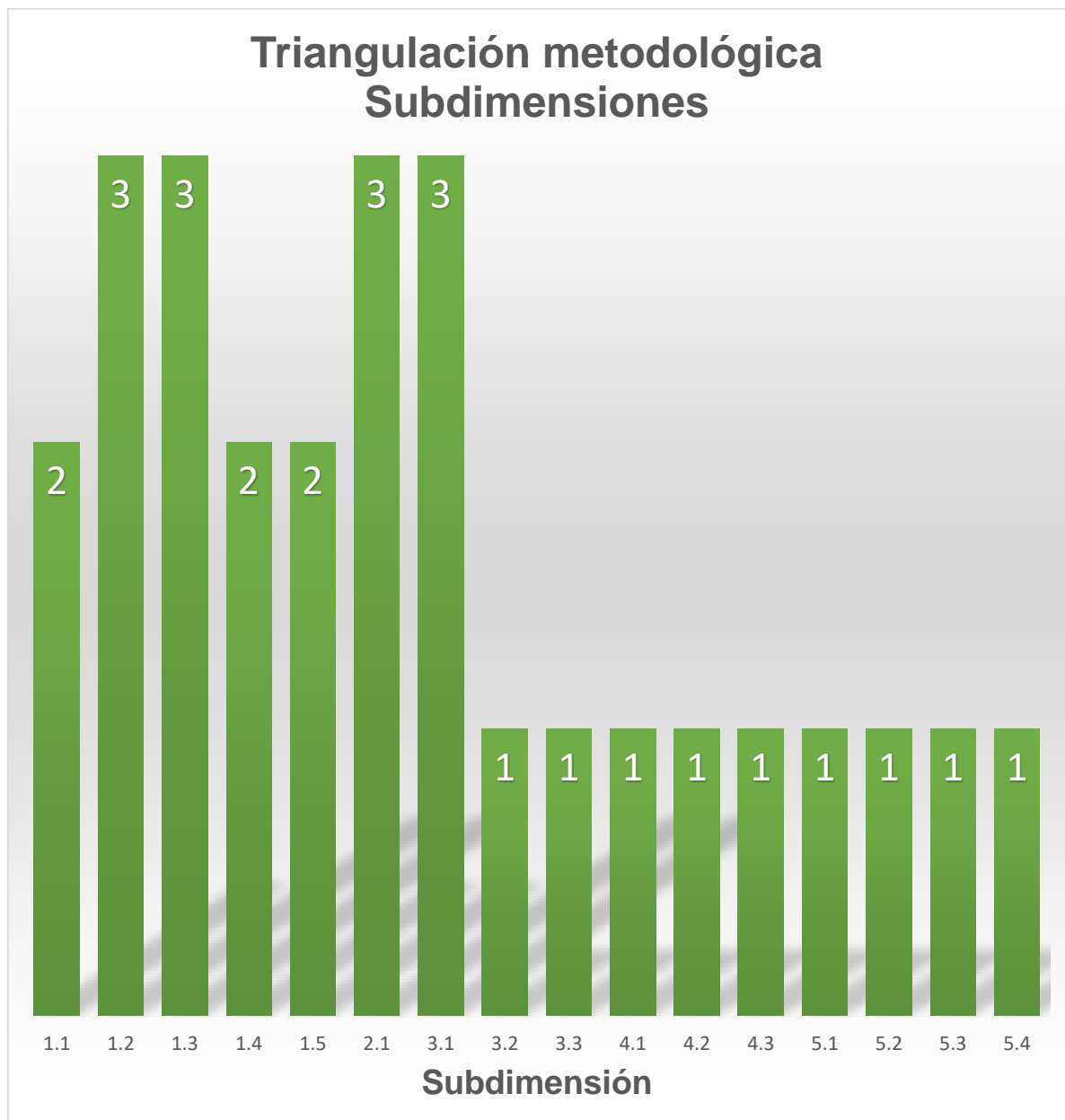


Gráfico 8 A

Fuente: Anexo 14 F

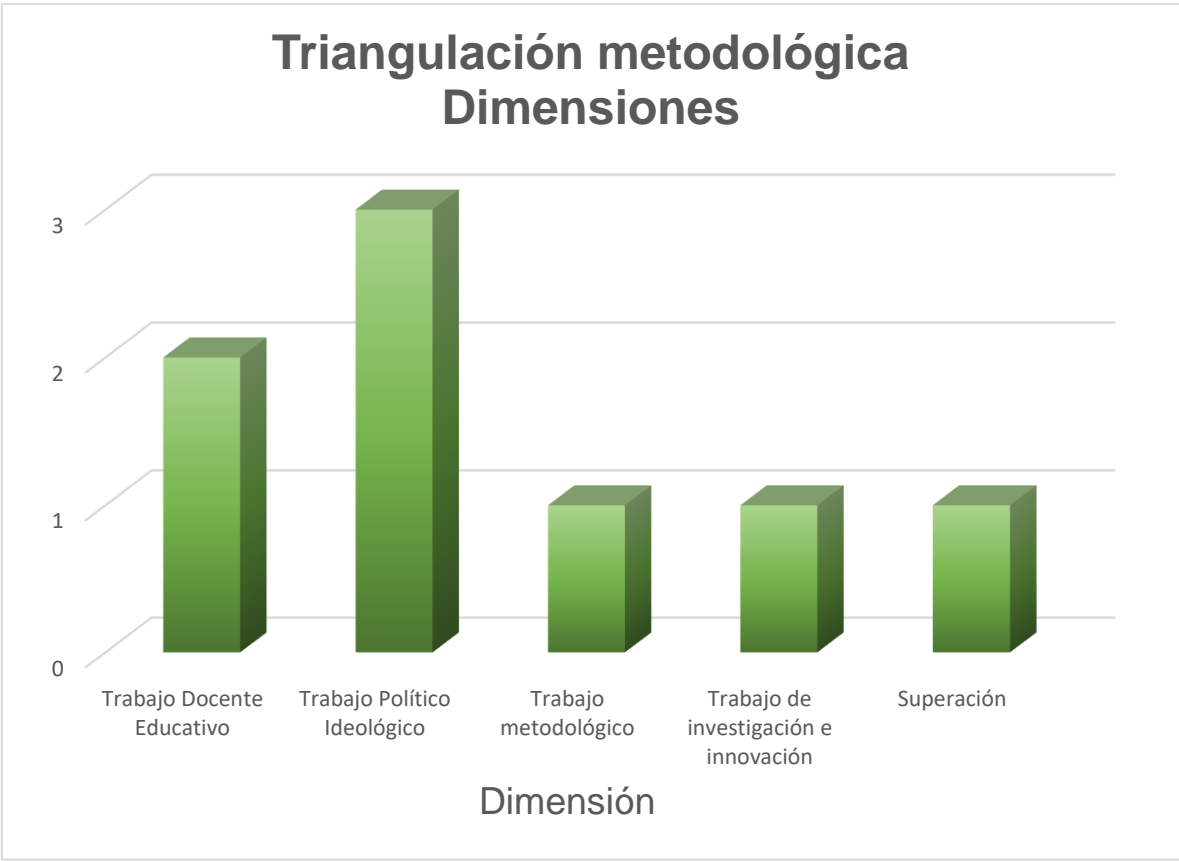


Gráfico 8 B

Fuente: Anexo 14 F

ANEXO 15:

ACTIVIDADES PARA EL MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS

1. Problemas que se resuelven con acciones educativas

1.1 Actividades de superación profesional

Actividad	Objetivos	Responsables	Participantes
Taller: El proceso formativo del residente de Pediatría con enfoque de competencias	Familiarizar a los docentes de la especialidad de Pediatría con un proceso formativo con enfoque de competencias	Dra. Martha Ortiz García	Profesores del departamento docente de Pediatría
Adiestramiento: Aprovechamiento de las TICs en el proceso formativo del residente de Pediatría	Incorporar al proceso formativo el uso bases de datos bibliográficas, plataformas educativas, la revista núcleo, los sitios de la especialidad, la MBE en Pediatría y las redes académicas	Biblioteca de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende" Profesor Rafael Cancañón	Profesores del departamento docente de Pediatría
Curso: competencias profesionales	Determinar los procesos para identificación de las competencias profesionales en los perfiles de egreso, aplicación en el proceso formativo y en la evaluación de la competencia y el desempeño	Dra. Martha Ortiz García	Profesores del departamento docente de Pediatría
Curso: Gestión de Información para profesores de Pediatría de la FCM "Salvador Allende".	Desarrollar habilidades para la gestión de Información científica	Profesores de Tecnologías de la información y las comunicaciones	Profesores del departamento docente de Pediatría
Curso: Inglés avanzado para categorías docentes	Desarrollar habilidades para la realización de los ejercicios del idioma inglés en la promoción de categorías docentes	Profesores de Inglés de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"	Profesores del departamento docente de Pediatría

Curso: Inglés complementario para su utilización en las actividades docentes	Desarrollar habilidades para la utilización del idioma inglés en las actividades docente-asistenciales	Profesores de Inglés de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"	Profesores del departamento docente de Pediatria
Curso: Metodología de la investigación científica/ Estadísticas	Aplicar la metodología de la investigación a proyectos de la especialidad y de educación médica y la producción científica	Profesores de Metodología de la investigación/ Estadísticas de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"	Profesores del departamento docente de Pediatria

1.2 Trabajo metodológico

Actividad	Objetivos	Responsables	Participantes
Planificación del trabajo autónomo del residente	Incorporar al proceso formativo la planificación del trabajo autónomo del residente y su control	Jefa de departamento docente Profesora Principal Profesor designado	Profesores del departamento docente de Pediatria
Programa Director para la educación en el Sistema de valores de la Revolución Cubana	Integrar a la práctica educativa el Programa Director para la educación en el Sistema de valores de la Revolución Cubana	Jefa de departamento docente Profesora Principal Profesor designado	Profesores del departamento docente de Pediatria
Integración de contenidos	Diseñar situaciones de aprendizaje inter y transdisciplinares en el proceso formativo del residente	Jefa de departamento docente Profesora Principal	Profesores del departamento docente de Pediatria
El trabajo del tutor	Caracterizar el trabajo de tutoría en el proceso formativo del residente con enfoque de competencias	Jefa de departamento docente Profesora Principal Profesor designado	Profesores del departamento docente de Pediatria
El aprendizaje colaborativo	Implementar la práctica del aprendizaje colaborativo en el proceso formativo del especialista de Pediatria	Jefa de departamento docente Profesora Principal Profesor designado	Profesores del departamento docente de Pediatria

2. Problemas que se resuelven con acciones gerenciales

2.1 Acciones organizativas dentro del departamento docente

Acción	Objetivos	Responsables	Participantes
Control sistemático de la actividad de los docentes en la investigación y producción científica de la especialidad y de la educación médica	Incrementar la actividad investigativa y la producción científica de los docentes en la especialidad y la educación médica	Jefa de departamento docente	Profesores del departamento docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"
Control sistemático de la actividad de los docentes en la superación en la especialidad y en la educación médica	Incrementar la superación de los docentes en la especialidad y la educación médica	Jefa de departamento docente	Profesores del departamento docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"
Asignación de tiempo a los profesores para la preparación profesional y docente, la investigación y la producción científica	Apoyar a los docentes de Pediatría en su preparación profesional y docente, la investigación y la producción científica	Jefa de departamento docente	Profesores del departamento docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"

2.2 Gestión de recursos y servicios tecnológicos

Acción	Objetivos	Responsables	Participantes
Gestionar el acceso a Infomed en el área docente del hospital	Incrementar el acceso a Infomed desde el área docente del hospital	Jefa de departamento docente de Pediatría	Directivos de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"
Mejorar la infraestructura para el aprovechamiento de las TICs	Incrementar el acceso a Infomed desde el área docente del hospital	Jefa de departamento docente de Pediatría	Directivos de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende"

Anexo 16: Consulta especialistas

VALORACIÓN DEL MODELO:

ASPECTO A VALORAR		MA	BA	A	PA	I	K	p	
1. Fundamentos del modelo		10	1				1,750	.004	
2. Cualidades del modelo		10	1				1,750	.004	
3. Estructura del modelo	o Nivel conceptual	11					-	-	
	o Nivel metodológico (dinámica de aplicación)	9		1	1		1.618	.011	
	Etapa I							.010	
	Etapa II	11					-		-
	Etapa III	10	1				1.750		.004
Etapa IV	11					-	-		
4. Dinámica de aplicación		10	1				1,750		.004

Estructura del modelo K = 1,631 p = .010

Statistics

		Fundmod	Cualmod	Nivconcep	Etapal	Etapall	Etapalll	EtapalV	DinamAplic
N	Valid	11	11	11	11	11	11	11	11
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
	Median	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Fundmod

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Bastante adecuado	1	9,1	9,1	9,1
	Muy adecuado	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Cualmod

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Bastante adecuado	1	9,1	9,1	9,1
	Muy adecuado	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Nivconcep

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Etapal

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Poco adecuado	1	9,1	9,1	9,1
	Adecuado	1	9,1	9,1	18,2
	Muy adecuado	9	81,8	81,8	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Etapall

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Etapalll

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Bastante adecuado	1	9,1	9,1	9,1
	Muy adecuado	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

EtapalV

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

DinamAplic

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Bastante adecuado	1	9,1	9,1	9,1
	Muy adecuado	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Viabpreg1

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Viabpreg2

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Viabpreg3

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Viabpreg4

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Viabpreg5

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Viabpreg6

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Bastante adecuado	1	9,1	9,1	9,1
	Muy adecuado	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

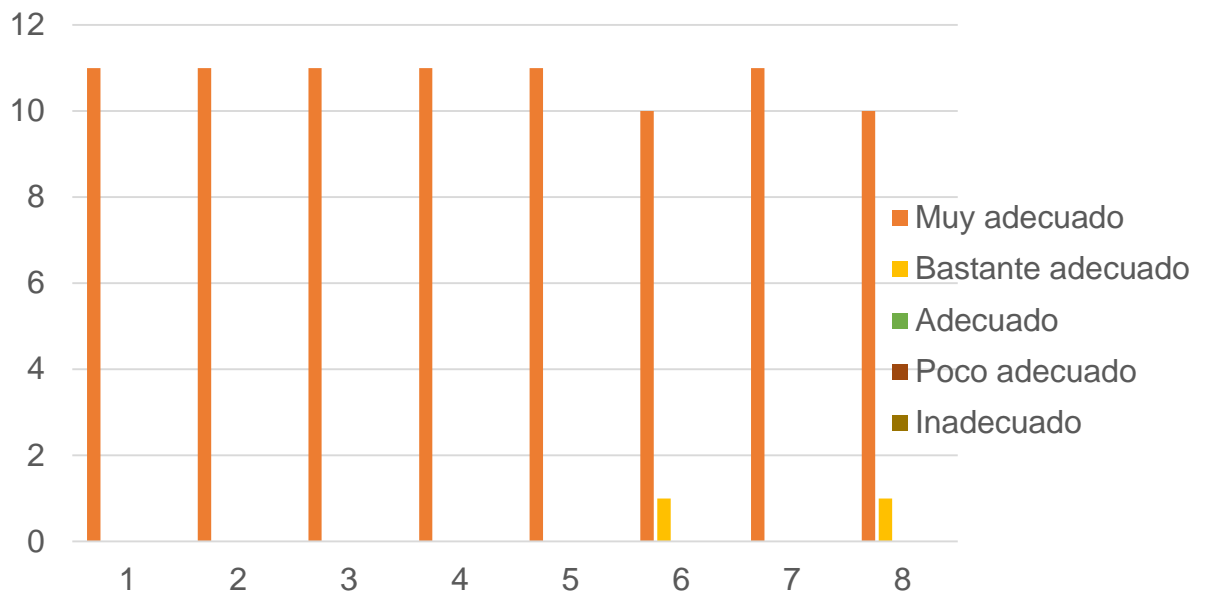
Viabpreg7

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Muy adecuado	11	100,0	100,0	100,0

Viabpreg8

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Bastante adecuado	1	9,1	9,1	9,1
	Muy adecuado	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Viabilidad del Modelo



ANEXO 17: ACTIVIDAD DE SUPERACIÓN: TALLER

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LA HABANA
FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS "SALVADOR ALLENDE"
DIRECCIÓN POSTGRADO E INVESTIGACIONES
Departamento Docente de Pediatría**

1. **Título:**El proceso formativo en la especialidad de Pediatría con enfoque de competencias.

2. **Forma de Organización de la Enseñanza:** Taller

3. **Profesor Principal**

Nombres y apellidos	especialidad y grado	categoría docente	grado científico	categoría investigativa	cargos y responsabilidad	centro de trabajo
Martha Ortiz García	Pediatría II grado	Profesora Auxiliar y Consultante	Master en ciencias		Profesor universitario metodólogo	Departamento Calidad UCMH

4. **Colectivo de profesores:** No procede

5. **Fundamentación:**

Desde finales del pasado siglo se vienen desarrollando propuestas formativas basadas en un enfoque de competencias para incrementar la calidad del profesional a formar, sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo de la disciplina y del trabajo académico.

Sin embargo, en Cuba no se observa esta tendencia de forma explícita en los diseños curriculares, ni en el abordaje pedagógico durante el proceso formativo, por lo tanto la dirección del proceso no se orienta teniendo en cuenta este referente. Desde esta perspectiva habría que pensar si los profesores que participan en la construcción de las competencias que deben adquirir los residentes, tienen la formación necesaria para un desempeño con este enfoque, pues no en todos los casos es suficiente con la experiencia adquirida en el ejercicio profesional y como profesor, es necesaria además una preparación que garantice este desempeño.

Los programas de formación con enfoque de competencias se caracterizan por tener como eje principal crear las capacidades para un desempeño de calidad, por lo tanto, deben estar orientados desde el inicio hacia el desempeño como expresión de la competencia, tanto en el contexto docente, asistencial como investigativo, propiciando su integración.

El taller da respuesta a esta necesidad formativa de los profesores de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende".

6. **Objetivo:** Interpretar las características del proceso formativo con enfoque de competencias en la especialidad de Pediatría.

7. Temas, objetivos temáticos, contenidos y distribución de horas

Tema #	Título del tema	Objetivos temáticos	Contenidos	Horas			
				Teóricas	Prácticas	Estudio independiente	Total
1	El desempeño docente con enfoque de competencias. Generalidades.	Analizar los elementos esenciales que definen el desempeño docente con enfoque de competencias.	Definiciones de: <ul style="list-style-type: none"> desempeño docente enfoque de competencias desempeño docente con enfoque de competencias Características generales del enfoque de competencias.	2	2	6	10
2	Estrategias de formación en el enfoque de competencias.	Interpretar los aspectos esenciales del enfoque de competencias para la formación.	Particularidades de la estrategia docente en enfoque de competencias.	2	2	6	10
3	La evaluación en el enfoque de competencias.	Identificar las herramientas fundamentales de la evaluación en enfoque de competencias.	Procedimientos para la evaluación del desempeño en el enfoque de competencias.	2	2	6	10
	Cualidades del docente para desarrollar el proceso formativo con enfoque de competencias.	Valorar las cualidades del docente para desarrollar el proceso formativo con enfoque de competencias.	Cambio de rol del docente. Características del desempeño docente con enfoque de competencias.	2	2	6	10
	Evaluación Conclusiones del taller						8
SUBTOTAL: 16							
TRABAJO INDEPENDIENTE: 24							
EVALUACIÓN: 8							
TOTAL: 48							

8. Estrategia docente

El taller se desarrollará en modalidad de dedicación a tiempo parcial, con grado de comparecencia semipresencial, dirigido a profesores del Departamento Docente de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”. Se realizará con 2 frecuencias semanales, de 4 horas cada una, los martes y jueves, durante 3 semanas para un total de 48 horas distribuidas de la siguiente forma: 16 horas de docencia en presencia del profesor o actividad lectiva, 24 horas de trabajo independiente y 8 horas de evaluación final que se realizará mediante la presentación de un trabajo y su discusión. Se trabajará en los escenarios docentes del Pediátrico del Cerro; la actividad tendrá nivel facultad (departamento docente de Pediatría).

Toda la bibliografía estará disponible en formato digital en la vicedirección docente del hospital Pediátrico Docente del Cerro.

Se concluye con la valoración del desarrollo del taller, de la utilidad de la aplicación del enfoque de competencias para el proceso formativo en la especialidad de Pediatría para el trabajo individual del docente y del departamento.

9. Medios de enseñanza:

Datashow

10. Sistema de evaluación:

- **Evaluación formativa:** Se realizará a través de la participación individual durante las actividades y las discusiones grupales. Tiene un valor de 60 puntos. Para resultar aprobado se deberá acumular no menos de 42 puntos, o sea, el 70%.
- **Evaluación final:** Se realizará a través de la presentación de un trabajo y su discusión. Tiene un valor de 40 puntos. Para considerarse aprobado deberá acumular no menos de 28 puntos, o sea, el 70%.
- El **Resultado final** se conformará sumando ambas evaluaciones y se expresará cualitativamente en el informe final como:
 - Excelente (5): si el estudiante obtiene de 90 a 100 puntos
 - Bien (4): si el estudiante obtiene de 80 a 89 puntos
 - Aprobado (3): si el estudiante obtiene de 70 a 79 puntos
 - Desaprobado (2): si el estudiante obtiene menos de 70 puntos

11. Calendario y organización

Semana	Temática	Forma de organización de la docencia	# Horas	Profesor
1	El desempeño docente con enfoque de competencias. Generalidades.	Conferencia	1 hora	Dra. Martha Ortiz García
		Taller	3 horas	
2	Estrategias de formación en el enfoque de competencias.	Conferencia	1 hora	Dra. Martha Ortiz García
		Taller	3 horas	
3	La evaluación en el enfoque de competencias.	Conferencia	1 hora	Dra. Martha Ortiz García
		Taller	3 horas	

4	Cualidades del docente para desarrollar el proceso formativo con enfoque de competencias.	Conferencia	1 hora	Dra. Martha Ortiz García
		Taller	3 horas	
5	Evaluación		4 horas	Dra. Martha Ortiz García
6	Evaluación		4 horas	Dra. Martha Ortiz García

12. Total de horas impartidas por profesor

Nombres y apellidos del profesor	# horas en actividades lectivas
Dra. Martha Ortiz García	24

13. Bibliografía:

1. Abreu-Hernández LF, de la Cruz-Flores G. Crisis en la calidad del posgrado. ¿Evaluación de la obiedad, o evaluación de procesos para impulsar la innovación en la sociedad del conocimiento? Perfiles educativos 2015; 37(147). Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982015000100010&script=sci_arttext
2. Alpizar CaballeroLB, Añorga Morales JA. La competencia pedagógica del tutor de especialidades médicas. Rev Cub Med Mil 2010; 39(3-4).
3. Añorga Morales J, Valcárcel Izquierdo N, Pérez García ÁM. Modelo de las competencias en profesionales en ejercicio. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". 2008.
4. Asún Inostroza R, Zúñiga Rivas C, Ayala Reyes MC. La formación por competencias y los estudiantes: confluencias y divergencias en la construcción del docente ideal. Calidad en la educación 2013; 38: 277-304.
5. Barreto Argilagos G, Ruiz Socarrás JM y Blanco Sánchez R. Necesidad y utilidad de la categoría "competencia" en Ciencias Pedagógicas. Revista Iberoamericana de Educación 2008; 45(1).
6. Castaño Perea E, Blanco Fernández A, Asensio Castañeda E. Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. REDU - Revista de Docencia Universitaria, Número monográfico dedicado a Competencias docentes en la Educación Superior 2012; 10 (2), pp. 193-210. Disponible en: <http://redaberta.usc.es/redu>
7. Díaz-Barriga Arceo F. Los profesores ante las innovaciones curriculares. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, ISSUE-UNAM/Universia 2010; 1(I):37-57. Disponible en: <http://ries.universia.net>
8. Fernández Sacasas JA. El principio rector de la Educación Médica cubana. Educ Méd Super 2013; 27(2).
9. González Jaramillo S, Ortiz García M. Las competencias profesionales en la Educación Superior. Revista de Educación Médica Superior 2011; 25(3).
10. Güemez Junco F. Estrategia pedagógica de contenido humanista en la formación del profesor de Medicina General Integral. [Tesis doctoral]. La Habana. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana; 2013.
11. Kunakov N, Romero L. Las características esperadas del docente en una innovación curricular orientada a competencias. Revista de Docencia Universitaria 2012; 10 (Número especial): 257-268.
12. Mas Torrelló O. Las competencias del docente universitario: la percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. Revista Docencia Universitaria 2012; 10(2): 299-318.

13. Mateo Andrés J. La formación de formadores en la educación superior. Revista de Docencia Universitaria, 2012; 10 (2): 211-223.
14. Ministerio de Educación Superior. Resolución N° 66/14: Procedimiento para la evaluación de los profesores universitarios del Sistema de la Educación Superior.
15. Oramas González R, Jordán Severo T, Valcárcel Izquierdo N. Competencias y desempeño profesional pedagógico hacia un modelo del profesor de la carrera de Medicina. Rev Educ Med Super 2014; (Supl): 68-74.
16. Ortiz García M, Cires Reyes E. Diseño curricular por competencias. Aplicación al macrocurrículo. Rev EDUMECENTRO 2012; 4(1):10-17. Disponible en: <http://www.edumecentro.sld.cu>
17. Ortiz García M, Cires Reyes E. Vicedo Tomey A. Aguilar Valdés J. Identificación y normalización de competencias profesionales. Curso corto 21 de Universidad 2012. **8vo Congreso Internacional de Educación Superior**: Publicado en formato electrónico con ISBN 978-959-16-1456-8. Editorial Universitaria Cubana 2012. Sitio Web: <http://revistas.mes.edu.cu>
18. Ortiz García M, Gómez Padrón I, Cires Reyes E. Metodología para la determinación de competencias específicas a incluir en los perfiles profesionales del sector salud. Revista Congreso Universidad Volumen 1, No. 2 (2012). ISSN 2306-918X. Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/88>
19. Ortiz García M, Rodríguez Rivalta I, Sardiñas Arce ME, Balado Sansón RM, Portuondo Alacán OA. Enfoque de competencias en el proceso formativo del especialista en Pediatría. Rev Cubana Pediatr. 2016; 88(2). Disponible en: <http://revpediatria.sld.cu/index.php/ped/article/view/113>
20. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, González Jaramillo S, Recino Pineda U. Las múltiples definiciones del término «competencia» y la aplicabilidad de su enfoque en ciencias médicas. EDUMECENTRO 2015;7(3):20-31 Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/issue/view/33>
21. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, Rodríguez Rivalta I, Sardiñas Arce ME. Propuesta de competencias profesionales específicas para el perfil del egresado en Pediatría en Cuba. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2015; 14(4): 516-526 Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/issue/view/38>
22. Ortiz García M, Vicedo Tomey AG, Rodríguez Rivalta I, Sardiñas Arce ME. Propuesta de competencias profesionales genéricas para el perfil del egresado en Pediatría en Cuba. Revista Habanera de Ciencias Médicas 2015; 14(6): 814-822 Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/issue/view/40>
23. Pavié A. Formación docente hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. REIFOP 2011; 14(1):67-80. Disponible en: www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf
24. Philibert I. Evolution and application of the competencies and educational milestones in physician graduate education in the United States. Educ Med. 2015; 16(1): 17-24.
25. Programa Director para la educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana. 2012
26. Reyes Pérez AD, Rodríguez Fernández Ma del C, Cruz Rodríguez J. Necesidad del enfoque por competencias en la formación profesional en cirugía endoscópica. Medisur 2015; 13(6). Disponible en: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3037/1959>
27. Rojas Serey AM, Hawes Barrios G. Articulación e integración en el currículum de formación profesional. Revista de Docencia Universitaria 2012;10 (Número especial): 55-81.

28. Romero-Sánchez E, Anza-Aguirrezabala I, Saura-Llamas J. ¿Planifican los tutores la formación de sus residentes? Investigación realizada en la especialidad de Medicina Familiar y Comunitaria. *Revista de Educ. méd.* 2012; 15(2)
29. Salas Perea RS, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G. El currículo de formación de especialistas médicos basado en competencias laborales. *Rev. Educ Méd Super* 2013; 27(3).
30. Salas Perea RS, Salas Mainegra A. La educación en el trabajo y el individuo como principal recurso para el aprendizaje. *EDUMECENTRO* 2014; 6(1).
31. Salas Perea, RS, Ortiz García M, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G, Cires Reyes E. Orientaciones metodológicas para la identificación, diseño y normalización del sistema de competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud. Ministerio de Salud Pública, marzo 2012.
32. Tejada Fernández J, Ruiz Bueno C. Significación del prácticum en la adquisición de competencias profesionales que permiten la transferencia de conocimiento a ámbitos propios de la acción docente. *Profesorado* 2013; 17(3):91-110. Disponible en: http://ddd.uab.cat/pub/artpub/2013/123080/Tejada_2013_rev173ART5.pdf
33. Vela Valdés J, Salas Perea RS, Pujals Victoria N, Quintana Galende ML, Pérez Hoz G. Planes de estudio de Medicina en Cuba de 1959 a 2010. *Educ Méd Super* 2016; 30(1) Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/684/319>
34. Véliz Martínez PL, Jorna Calixto AN, Berra Socarrás EM. Identificación y normalización de las competencias profesionales específicas del especialista en Medicina Intensiva y Emergencia. *Educ Méd Super* 2015; 29(2)
35. Vidal Ledo MJ, Salas Perea RS, Fernández Oliva B, García Meriño AL. Educación basada en competencias. *Educación Médica Superior* 2016; 30 (1)
36. Zabalza Beraza M. Formación del profesorado universitario: mejorar a los docentes para mejorar la docencia. *Educação, Santa Maria* 2011; 36(3): 397-424. Disponible en: <http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/2969/2421>
37. Zepeda G, Herskovic L. Perfil de características ideales del docente de postgrado de pediatría. *Rev chil Pediatr* 2013; 84(2). Disponible en: www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062013000200005

14. Sinopsis curricular de cada uno de los profesores:

- A. Nombres y apellidos: Dra. Martha Ortiz García
- B. Especialidad: Pediatría
- C. Categoría docente: Profesor Auxiliar y Consultante
- D. Grado científico: Master en Educación Médica
- E. Categoría investigativa: -
- F. Cargo y centro de trabajo: Profesor Universitario Metodólogo. Departamento de Calidad UCMH.
- G. Años de experiencia profesional: 41
- H. Número de postgrados recibidos en los últimos 5 años: 4
- I. Número de postgrados impartidos en los últimos 5 años: 9
- J. Número de publicaciones: 21 (en revistas indexadas 14)
- K. Número de trabajos científicos realizados: 19
- L. Líneas investigativas en los últimos 5 años y títulos: 2
 - Determinación de las competencias profesionales específicas del especialista de Pediatría.
 - Modelo para el mejoramiento del desempeño docente del profesor de la especialidad de Pediatría con enfoque de competencias.

ANEXO 18:

Encuesta 2 a docentes del Departamento de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”:

Estimado profesor: Continuamos realizando la investigación pedagógica con los profesores del departamento. Los resultados de la encuesta aplicada con anterioridad mostraron dificultades en el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs), por lo que se coordinó un adiestramiento en la biblioteca de la Facultad de Ciencias Médicas “Salvador Allende”. La encuesta actual tiene el objetivo de evaluar los cambios producidos en la utilización de algunos recursos que proporciona Infomed posterior al adiestramiento realizado. Si usted está de acuerdo en participar en la investigación, le solicitamos que nos colabore en responder las preguntas que debajo se relacionan. Este cuestionario es totalmente anónimo y se utilizará solamente con fines de este proceso investigativo por lo que recabamos de usted que las preguntas sean respondidas con toda la veracidad que demanda una investigación.

3.2.2 Aprovecha el uso de las TICs en el proceso formativo (marque x):

a. Utiliza bases de datos: SI ___ NO ___ cuáles:

b. Utiliza plataformas educativas. SI ___ NO ___ cuáles:

3.3.3 Participación en redes **académicas**

4- Participa actualmente (especifique cuál o cuáles)

3- Participó con anterioridad

1- Nunca ha participado en redes académicas

4.3.1

¿Cuál considera la revista núcleo de la especialidad?

¿Qué sitios de la especialidad recomienda a los residentes?

4.3.2 Utilización de la medicina basada en la evidencia

4- Sistemáticamente

3- A veces

1- Nunca

Anexo 19: Resultados del pre-experimento

Indicador	Encuesta 1 (pretest)			Encuesta 2 (posttest)			Comparación Mc. Nemar (λ_c^2)
	3	2	1	3	2	1	
3.2.2 Aprovechamiento de las TICs en el proceso formativo	0	0	21	8	9	4	.008
3.3.3 Utilización del idioma extranjero en las actividades docentes de los residentes	1	3	17	12	0	9	.001
4.3.1 ¿Cuál considera la revista núcleo de la especialidad? ¿Qué sitios de la especialidad recomienda a los residentes?	2	9	10	14	7	0	.002
4.3.2 Utilización de la medicina basada en la evidencia	5	7	9	10	7	4	.227

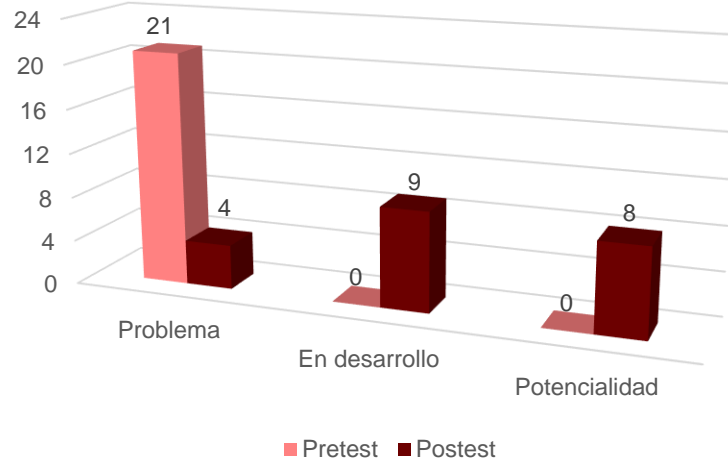
Test Statistics^b

	Ind322A & Ind322D	Ind333A & Ind333D	Ind431A & Ind431D	Ind432A & Ind432D
N	21	21	21	21
Exact Sig. (2-tailed)	.008	.001	.002	.227

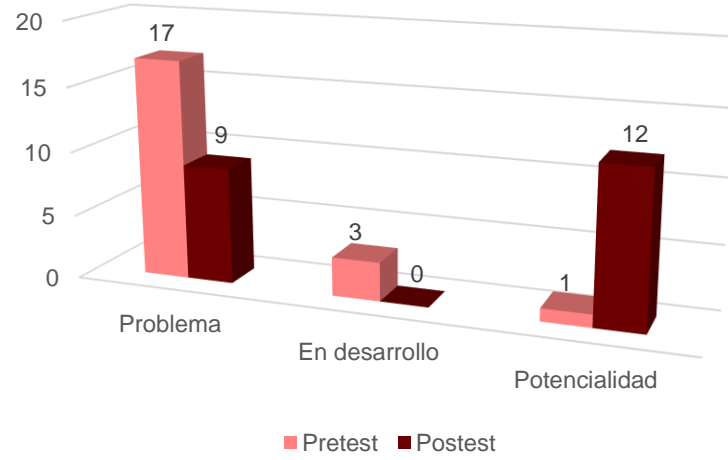
a. Binomial distribution used.

b. McNemar Test

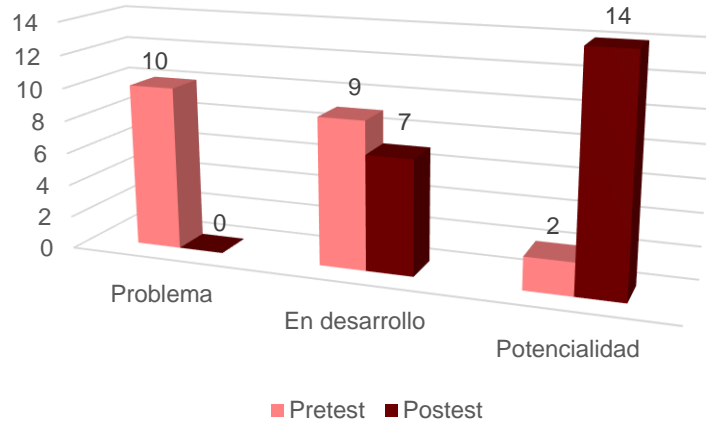
3.2.2 Aprovechamiento de las TICs



3.3.3 Participación en redes académicas



4.3.1 Identificación revista núcleo y sitio de la especialidad



4.3.2 Utilización medicina basada en la evidencia

