

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS HOLGUÍN
HOSPITAL GUILLERMO LUÍS FERNÁNDEZ HERNÁNDEZ-BAQUERO MOA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MÉDICA

**Sistema de acciones para el desarrollo de competencias para la gestión del
proceso docente para la carrera de medicina. Hospitales del este de la
Provincia Holguín**

Autor: Dr. Enrique Ardevol Proenza

Tutor: MSc. Elizabeth Leyva Sánchez

Memoria escrita para optar por el título de Master en Educación Médica

2017

DEDICATORIA

A mi padre, siempre presente, aunque no esté entre nosotros.

A mi madre por su cariño y preocupación.

A mi esposa por su apoyo constante.

A mis hijos y nietas.

A toda la familia.

AGRADECIMIENTOS

A la Revolución que me ha formado como profesional y persona.

A Fidel que nos enseñó el camino y guía nuestros pasos.

A mi tutora Dra. Elizabeth Leyva Sánchez, por dedicarnos parte de su tiempo y su inestimable ayuda, hoy en el hermano pueblo de Venezuela.

Al Dr. Pedro Augusto Díaz Rojas, por su maestría, por sus enseñanzas y consejos.

A todo el claustro de la maestría en Educación Médica de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín.

A mis compañeros de curso.

A mis compañeros de trabajo del Servicio de Medicina Interna y a la dirección del Hospital Guillermo Luís por facilitarme la participación en la maestría.

INDICE

	Páginas
Resumen	1
Introducción	2-7
Marco teórico	8-30
Objetivos	31
Método	32-38
Resultados y discusión	39-74
Conclusiones	75
Recomendaciones	76
Referencias bibliográficas	77-86
Bibliografías	87-88
Anexos	i-xx

RESUMEN

Se realizó un estudio de desarrollo cuantitativo, dirigido a la gestión del proceso docente educativo en la carrera de medicina en los escenarios de la atención secundaria en los municipios Moa, Sagua de Tánamo y Mayarí de la provincia Holguín, en el periodo comprendido de enero 2016 a febrero 2017, con el objetivo de diseñar un sistema de acciones para el desarrollo de las competencias para la gestión de dicho proceso. La muestra estuvo constituida por 14 directivos, 77 profesores y 399 estudiantes. Entre los resultados se encontraron que 98.7% de los profesores son médicos, de ellos solo 10.4% son especialistas de segundo grado o master, dos poseen categoría investigativa, 96.1% tienen categoría docente de asistente o instructor y 3.9% auxiliar; en los directivos se encontró que 12 son médicos y cuatro especialistas de segundo grado, 35.7% poseen categoría docente de auxiliares, maestrías aprobadas 28.6% y 14.3% categorías investigativas. Como competencias necesarias para la gestión del proceso docente se definió: liderazgo, toma de decisiones, creatividad, comunicación, sentido pertenencia, preparación didáctica, desarrollo profesional, trabajo en equipo, capacidad de dirección y desarrollo de trabajo político ideológico. Se encontraron mayores deficiencias en las habilidades comunicación, preparación docente, planificación, organización, y control del proceso docente que tributan a las competencias comunicación, preparación didáctica y capacidad de dirección y se diseñó un sistema de acciones para el desarrollo de competencias para la gestión del proceso docente en los Hospitales del este de la Provincia Holguín.

Palabras clave: competencias, gestión del proceso docente educativo.

INTRODUCCIÓN

Los retos de la educación superior para el siglo XXI plantean la necesidad de un nuevo proceso educativo, fundamentado en los principios de excelencia, calidad y pertinencia. El camino de la excelencia universitaria pasa por la excelencia en el proceso docente educativo y en el proceso de investigación científica.¹

En las instituciones de salud, dada la complejidad de los procesos que se realizan y la alta responsabilidad social de este sector, son necesarios enfoques administrativos que garanticen un alto nivel de calidad y eficiencia de los servicios. Entre los procesos que se desarrollan en las instituciones de salud cubanas, el proceso docente tiene un destacado lugar, ya que es el encargado de garantizar la formación y el perfeccionamiento de los profesionales en el sector.²

En el complejo contexto de la universalización de la Educación Superior en Cuba, durante los últimos años la matrícula en carreras de ciencias de la salud se ha multiplicado por seis y el número de profesores por ocho. Más de la mitad de la matrícula de pregrado de la educación superior cubana se conforma por la matrícula de las carreras de ciencias médicas.³

En tales circunstancias, la superación de los directivos y profesores encargados de la conducción y ejecución de los procesos docentes en el campo de las ciencias de la educación se convierte en una necesidad urgente, imperiosa y continua.³

A través de la práctica pedagógica se ha demostrado que de nada vale el perfeccionamiento de los documentos que intervienen en el proceso, si no se perfecciona simultáneamente al sujeto que los utiliza. Consecuentemente, la preparación de los profesores implica la necesidad de comprender que su formación se extiende a lo largo de toda su vida, en respuesta a las necesidades personales, preferencias, reclamos sociales que estimulan la adquisición y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes inherentes a su labor profesional.⁴

La preocupación y seguimiento del Comandante en Jefe Fidel Castro por el proceso formativo en Ciencias Médicas ha sido constante y en múltiples intervenciones ha resaltado la labor del profesor y su reto, su pensamiento sobre el tema se manifiesta en la clausura del Claustro Nacional de Ciencias Médicas realizado en el Teatro Karl Marx el 16 de abril de 1983,⁵ cuando dijo y cito: "Esto implica también un gran

esfuerzo de superación por parte de los propios profesores, porque en manos de ustedes está el éxito que nosotros podamos alcanzar, en la superación de ustedes, no solo como profesores, sino como médicos que participan en la asistencia, como profesionales eminentes llamados a sentar pautas en nuestros hospitales, llamados a elevar la calidad de la asistencia. Porque cuando hablamos de superación de los miles de profesores de ciencias médicas, estamos hablando también de la superación de nuestra asistencia médica”. Fin de la cita.

En la lucha por la excelencia en todos los servicios de salud, a la que convocó el líder de la revolución cubana, el empleo sistemático y generalizado del método clínico, es sin duda, un factor clave. Son abundantes, tanto en cantidad como en calidad, las publicaciones y las intervenciones de diferentes autores bien avalados por su experiencia alcanzada en los muchos años entregados al ejercicio de su labor profesional en la asistencia y en la docencia, que han abordado este tema.⁶

El para qué, el qué y el cómo enseñar constituyen una unidad desde el punto de vista ideológico y didáctico, de la cual depende la respuesta que la universidad da a las exigencias de la sociedad. La educación médica tiene la necesidad de organizar el proceso docente educativo, con el objetivo de preparar a un individuo capaz de formarse, como profesional primero y especialista después, en los propios servicios de salud, durante toda su vida laboral activa, que le permita enfrentar nuevas situaciones y problemas.⁷

Los profesionales de la salud en Cuba se forman, fundamentalmente, en la propia área donde ejercen la profesión: la unidad asistencial o el servicio de salud, en interacción con el resto de los integrantes del grupo básico de trabajo o equipo de salud, donde su objeto de estudio es el propio objeto del trabajo profesional y sus métodos de aprendizaje son los del trabajo profesional: el método clínico y el método epidemiológico.⁷

La condición más importante de la enseñanza de la Medicina es su objetividad, el contacto real del estudiante con el objeto de estudio, desde sus primeros pasos en la carrera”.⁸

La sociedad actual demanda de un profesional de la medicina más competente, con un desempeño óptimo ante la contingencia de una serie de enfermedades,

epidemias y desastres que afectan a la población en general y que se puede resumir como una atención médico-sanitaria de excelencia. Así mismo se necesita de un claustro de profesores enmarcado dentro de la excelencia, responsable de la formación de ese profesional. Entiéndase por formación, tanto la instrucción, como la educación, excelencia en el plano asistencial, docente y también por los resultados de su trabajo en la investigación científica y pedagógica.⁹

Desde el triunfo de la Revolución hasta el momento actual la enseñanza de la medicina en Cuba ha transitado por diversos planes de estudio. “La educación en el trabajo” ha estado presente, en mayor o menos medida, en todos los planes y ha sido “principio rector de la educación médica”.¹⁰

Sin embargo, la experiencia actual en los escenarios docentes y los resultados de las calificaciones de los exámenes prácticos de los alumnos de tercero y sexto año de la carrera de Medicina, denotan que existen dificultades aún en la enseñanza de la Semiología y la Propedéutica Clínica, piedras angulares para el proceso diagnóstico en la formación y práctica médicas, deficiencias que se arrastran a la formación de posgrado de las diferentes especialidades.⁶

Se considera que la enseñanza de esta disciplina en el pase de visita va encaminada fundamentalmente a explorar conocimientos teóricos, dados por el conocimiento de los síntomas, el saber identificar el síntoma fundamental y los secundarios acompañantes e interpretarlos, saber plantear los grandes síndromes de la medicina y las enfermedades de su expresión como etiologías; pero sobre todo el desempeño práctico mide el desarrollo de habilidades del interrogatorio y la exploración en el propio escenario y corrigen los errores.⁶

Si se toma como hecho que el plan de estudio de la educación de pregrado de la carrera de medicina adolece de suficiente temas y contenido que tributen a la formación pedagógica y en dirección del proceso docente educativo, corresponde entonces a la educación de posgrado llenar este vacío y preparar los gestores de este proceso para las situaciones futuras, y está reflejado en el Reglamento de Postgrado de la República de Cuba que señala: “...La educación de postgrado, a la vez que atiende demandas de capacitación que el presente reclama, se anticipa a los

requerimientos de la sociedad, crea las capacidades para enfrentar nuevos desafíos sociales, productivos y culturales...”.¹¹

La educación de postgrado en las carreras de las ciencias médicas es una combinación entre el mundo laboral y el educacional; la Universidad forma parte del Sistema de Salud, los escenarios de formación son los mismos escenarios de trabajo, es una universidad que existe en los servicios de salud. Los profesores son los mismos que prestan atención médica al pueblo, con un modelo educativo en el que se fusionan el modelo pedagógico de la educación superior con el modelo sanitario, que tiene como base la integración docente-asistencial-investigativa, donde los profesionales combinan el cumplimiento de sus funciones laborales, con la producción de conocimientos y la obtención de experiencias y competencias.^{12,13}

El proceso de formación docente en las ciencias médicas exige de nuevas concepciones teóricas y metodológicas, capaces de sintetizar el espíritu científico y cultural del conocimiento y el desarrollo de la profesión, y que sea expresión del carácter complejo y dialéctico del desempeño profesional del médico.¹⁴

La mejora continua del proceso de formación de profesionales de la salud y en especial en la carrera de medicina depende de la preparación de los directivos y profesores, de las competencias que posean para la gestión del proceso docente educativo en las universidades e instituciones de salud.

Es criterio del autor que las deficiencias antes señaladas están presentes en los escenarios formativos de la carrera de medicina en los hospitales del este de la provincia Holguín, muestra de insuficiencias en habilidades pedagógicas y metodológicas necesarias para la gestión del proceso docente y que está dado por lo que se expresa a continuación.

- Existen deficiencias en la formación vocacional, se elige la carrera solo para atender pacientes y no para enseñar a atenderlos.
- Se preparan para ser médicos, no profesores; esto se demuestra en los planes de estudio de pregrado y posgrado (especialidades clínicas), donde no aparece prácticamente nada que tribute a la formación pedagógica y metodológica de los profesionales.

- No todos los profesores y directivos de los procesos docentes educativos tienen total dominio de los documentos normativos que rigen dichos procesos.
- No existe una adecuada comunicación entre las estructuras rectoras metodológicas de los procesos formativos docentes y los directivos de las unidades asistenciales, lo que dificulta la coordinación de las diferentes actividades en el área clínica.

Si más de la mitad de la matrícula de la educación superior en Cuba corresponde a las carreras de ciencias médicas y más del 50% de los años de las carreras corresponden al área clínica, es de suponer entonces que el grueso de los estudiantes y profesores está dentro de las unidades asistenciales, donde están además la mayoría de los escenarios docentes.

Estos elementos hacen reflexionar sobre la necesidad de que los gestores de los procesos docentes en cada una de las instituciones donde se forman recursos humanos para las ciencias de la salud posean las competencias para su desempeño, cabe entonces hacer las siguientes interrogantes:

- ¿Cuentan los gestores del proceso docente educativo con competencias para la gestión de dicho proceso que den respuesta a la formación de los futuros profesionales?
- ¿Está en correspondencia la categorización docente, investigativa y académica de los gestores del proceso docente educativo de estas unidades de la atención secundaria de salud con las exigencias actuales de la formación de profesionales?
- ¿Se sienten los directivos de las unidades asistenciales como gestores de los procesos docentes universitarios, o son más dirigentes administrativos que docentes?

Ante estas problemáticas se asume como **Problema Científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de competencias para la gestión del proceso docente educativo en la carrera de medicina en los escenarios de la atención secundaria en los hospitales del este de la provincia Holguín?

El tema tiene gran importancia y actualidad debido a que en la formación de profesionales de las ciencias médicas, se vinculan escenarios de formación y

laborales, en virtud de que la formación transcurra allí donde el estudiante se desempeña como profesional, por lo que es necesario lograr en cada una de las Unidades Docentes un proceso con la calidad necesaria para formar un profesional competente y comprometido con su encargo social, lo que infiere la importancia de un personal competente que gestione dicho proceso.

El tema seleccionado responde a los objetivos de trabajo del Ministerio de Salud Pública relacionado con la gestión y formación de recursos humanos: Consolidar las estrategias de formación, capacitación e investigación que garanticen un elevado nivel científico de los profesionales y técnicos.

Aporte teórico: Permitió sistematizar los conocimientos sobre los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la gestión de los procesos docentes en las Instituciones formadoras en la carrera de medicina.

Importancia práctica: Aportó un sistema de acciones para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente en los escenarios de la atención secundaria en la carrera de medicina, lo que favorece la calidad de la formación del futuro profesional, la calidad de los procesos y programas docentes y pudiera contribuir a mejorar y mantener los estándares de calidad del sistema de salud.

MARCO TEÓRICO

EDUCACIÓN SUPERIOR

Las universidades poseen el mérito de ser las precursoras de las transformaciones sociales debido a que garantizan la creación, preservación y difusión del conocimiento. Como sistema social complejo, la universidad tiene la capacidad de generar y evolucionar respuestas a las demandas de la sociedad.¹⁵

La educación constituye el motor del desarrollo social y económico, proceso permanente, abarcador y continuo que se extiende a lo largo de toda la vida y que, como tal, sirve de sustento a las transformaciones socioeconómicas que se requieren, ya no sólo para insertarse en un mundo global, sino para garantizar la equidad social y el acervo democrático.¹⁵

En la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción”, se exponen ideas para reafirmar el compromiso y el encargo de estas instituciones en la construcción del futuro de la humanidad: “debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planeamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteadas”.¹⁶

La Educación Superior Cubana es abanderada en el cumplimiento de la misión de formar profesionales con un perfil amplio, cuyos modos de actuación se corresponden con las características y el desarrollo de nuestra sociedad. Esto se hace patente desde el año 1959, se realizaron profundas transformaciones en esta enseñanza, impulsadas por la política educativa de la Revolución.¹⁷

El proceso de perfeccionamiento de la Educación Superior Cubana se fundamenta en la necesidad de formar un profesional capaz de dar respuesta a las exigencias de las demandas sociales de la época contemporánea, es decir, un egresado de perfil amplio, cuyos modos de actuación profesionales respondan a las características y desarrollo de la sociedad en que desempeñará sus funciones.

En el contexto actual, la educación superior se caracteriza fundamentalmente por la influencia de una sociedad globalizada que incide en todos los procesos

universitarios.¹⁸ La universidad, por tanto, debe atender el desarrollo de las competencias para garantizar la idoneidad de su egresado y atender a los problemas reales de la sociedad, como expresión de su pertinencia social.¹⁹

EDUCACIÓN MÉDICA

La enseñanza médica en Cuba cuenta con una vasta tradición; se inició el 12 de enero de 1726, en el Convento de Santo Domingo o San Juan de Letrán de La Habana con la enseñanza de la Medicina, desde entonces y hasta nuestros días se ha acumulado una rica experiencia en la formación de profesionales universitarios médicos y estomatólogos y más recientemente también de licenciados en Enfermería y Tecnología de la Salud, lo que ha contribuido a que Cuba tenga un reconocido prestigio científico internacional en las Ciencias Médicas.²⁰

Durante el período colonial la enseñanza médica se caracterizó por el uso de métodos metafísicos y una total dicotomía entre la teoría y la práctica. De 1902 al 1958 se hicieron varios planes de estudio caracterizados por el cientificismo y el enciclopedismo, se formaba un médico para la práctica privada con enfoque individualista y biologicista, sin tomar en cuenta las necesidades de salud de la población.²¹

A partir de 1959 se inicia un programa social con el triunfo de la Revolución en Cuba, que muestra importantes logros que permite hablar de cambios significativos en el campo de justicia y la equidad social, no solo en la educación y la salud, sino también en otras esferas de la sociedad. Lo que le imprime a la atención médica un carácter gratuito y una orientación preventivo-curativa, con énfasis en los aspectos profilácticos.¹⁷

Entre la Reforma Universitaria en 1962 y el 1980 hubo cinco planes de estudio de Medicina. En ese período suceden hechos de trascendencia como la creación del Ministerio de Salud Pública y del Sistema Nacional de Salud, que inicia un desarrollo ascendente de la Atención Primaria, se crean los Hospitales rurales y los Policlínicos, lo que conllevó a la urgente necesidad de formar un mayor número de médicos, lo cual propició el desarrollo de la educación médica superior.²¹

Con la constitución del Ministerio de Educación Superior en ese año 1976, y el paso de las antiguas facultades de Medicina de las universidades al Ministerio de Salud

Pública, con el nombre de Institutos Superiores de Ciencias Médicas de La Habana, Villa Clara, Camagüey y Santiago de Cuba, las direcciones de estos centros tuvieron la necesidad de mantener el trabajo que en el orden metodológico desarrollaban las respectivas universidades.²²

En el marco conceptual de la Educación Superior cubana y las tendencias mundiales de la educación médica, en la década de los 80 del pasado siglo, se decide elaborar un nuevo currículo (plan de estudio C) con el objetivo de formar un médico general (básico) categorizado para diferenciarlo del especialista de Medicina General Integral, y que ejerciera como médico de familia en la comunidad.²¹

En septiembre del año 2000, la universidad en Cuba entró en una nueva etapa de su desarrollo, la universalización de la enseñanza, la que permite la extensión de la Universidad y de sus procesos sustantivos a toda la sociedad a través de su presencia en los territorios. La Universidad sale de los muros e instala sus Unidades Docentes en otras partes en función de las necesidades de cada territorio, va al encuentro de todo el que tenga condiciones para estudiar. Este proceso de descentralización se concentra en la creación de Unidades Docentes universitarias municipales.

Las carreras de las Ciencias Médicas tienen en común la Educación en el Trabajo, como forma fundamental de organización de la enseñanza que se desarrolla en los distintos escenarios de las diferentes instituciones de salud, tanto en la atención primaria como secundaria, por lo que necesariamente inició su proceso de descentralización antes que otras carreras.²³

En este contexto de la universalización de la enseñanza en la educación médica cubana surge la figura del policlínico universitario, unidad fundamental del sistema nacional de salud y se abre la posibilidad de desarrollar las carreras de las ciencias médicas, en los escenarios docentes comunitarios. Con el surgimiento del Proyecto Policlínico Universitario y la organización de la enseñanza en estos escenarios, se logró la vinculación a la clínica desde el primer día en su escenario docente por excelencia que es el Consultorio del Médico de la Familia.²⁰

Es necesario destacar que desde los años 80 a la actualidad, se han realizado múltiples adecuaciones al plan de estudio de la carrera de Medicina.

Entre las acciones realizadas por las universidades de ciencias médicas para perfeccionar los procesos de formación de sus recursos humanos se encuentran la actualización sistemática de los graduados que laboran en las diferentes instituciones de salud y el proceso de formación de los egresados de la carrera de Medicina, lo cual ha conllevado a rediseñar los modelos de formación existentes de acuerdo con las tendencias a nivel mundial, las transformaciones constantes de la educación superior, las características del contexto y las nuevas exigencias sociales.²⁴

En el año 2013 el Ministerio de Salud Pública emitió la indicación de realizar un perfeccionamiento curricular que permitiera el tránsito hacia un plan de estudio D, tarea asumida por la Comisión Nacional de la Carrera de Medicina,²¹ según las indicaciones metodológicas del Ministerio de Educación Superior.²⁵

Con la implementación del Plan de estudio “D” de la carrera de Medicina en el curso 2016-2017, las universidades médicas se enfrentan a un gran reto.^{26,27} La Universidad de Ciencias Médicas Cubana tiene como encargo social formar el capital humano que el país necesita, para ello trabaja en función de la preparación de un profesional integral con sólidas competencias.²⁸

El egresado de las Ciencias Médicas se prepara para cumplir con funciones asistenciales, administrativas, docentes e investigativas en instituciones y servicios establecidos para el primer nivel de atención de salud, con autoridad para tomar decisiones, debe poseer profundos conocimientos profesionales en las áreas biológicas, psicosociales y del entorno; además de adquirir habilidades teórico-prácticas en las técnicas específicas y de alta complejidad del ejercicio de la profesión para poder satisfacer las necesidades de nuestra población.¹⁵

En el plan de estudios “D” de la carrera de medicina además de las funciones asistenciales, administrativas, docentes e investigativas en el perfil del egresado aparece la función de situaciones especiales,²¹ lo que evidencia que el graduado cumple las actividades que se dispongan por el Sistema de Salud para situaciones excepcionales.

La educación médica cubana se encarga de la formación de médicos no solo para satisfacer las necesidades de salud de nuestro pueblo, también para dar respuesta a

las demandas de servicios de atención médica en más de sesenta países donde están presentes los médicos cubanos.

La globalización cada vez más marcada de la Educación Médica presupone precisar las competencias esenciales que requieren los médicos a escala global. La medicina es una profesión globalizada, los médicos y los pacientes cruzan las fronteras cada vez con mayor frecuencia.²⁹

COMPETENCIAS

Orígenes y antecedentes del concepto de competencias

En 1949, Parsons elabora un esquema conceptual que permitió estructurar las situaciones sociales, según una serie de variables dicotómicas. Una de ellas valoraba a una persona por la obtención de resultados concretos, en vez de hacerlo por una serie de cualidades que le son atribuidas de forma más o menos arbitraria.³⁰

Hacia la mitad de los años 60, Noam Chomsky introduce los conceptos de competencia lingüística y su desempeño, entendiéndose por competencia como la capacidad genética de la adquisición del lenguaje de acuerdo a reglas gramaticales, mientras que desempeño es entendido como el acto de comunicarse con el lenguaje.³¹

En la década de los 70, el profesor de Psicología de la Universidad de Harvard, David McClelland demuestra 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 al éxito profesional. Esto lo condujo a buscar nuevas variables, a las que llamó competencias, que permitieran una mejor predicción del rendimiento laboral y encontró que era necesario estudiar a las personas en el trabajo, contrastándose las características de quienes son exitosos y con rendimiento superior con las de aquellos que son promedio. Demuestra que lo que distinguía el desarrollo profesional eran una serie de características como valores personales, rasgos de personalidad y motivaciones, que podían estimular su actividad con entrenamiento y acciones prácticas, y medirse a través de los comportamientos observables.³²

En la década de los 80, Richard Boyatzis analizó las competencias que incidían en el desempeño de los directivos y concluyó que hay una serie de características personales que debían poseer los líderes, pero que existen otras que solo poseen los que desarrollaban de manera excelente sus responsabilidades, se creó así el modelo de contingencia de gestión y teoría del rendimiento de Boyatzis, lo cual estimuló el uso del término.³³

En los 90, Daniel Goleman, hace formulaciones sobre la inteligencia emocional en los que identifica las competencias que dependen de los estados de ánimo y que determinan un desempeño exitoso en el trabajo.³⁴

Spencer y Spencer (1993) desarrollaron el modelo del Iceberg, donde establecieron que las competencias tienen dos niveles, uno visible y otro oculto. El primero compuesto por conocimientos, habilidades, actitudes, valores y autoimágenes; y el segundo, que supone mayores dificultades de cambio, formado por motivos y rasgos de la personalidad.³⁵

Las competencias surgen desde la perspectiva psicológica vinculada al mundo del trabajo, para lograr incremento de la productividad y del rendimiento laboral, lo que en un mundo globalizado y competitivo proporcionó que estos conceptos se generalizaran de forma rápida y se extendieran a todas las áreas de la vida laboral, educativa y social en todos los países.³⁶

Definiciones de competencias

No es fácil delimitar la definición de competencias. Se evidencian múltiples y variados esfuerzos dedicados a esa tarea desde diversas aristas, el término ha sido tratado desde la visión psicológica, laboral, social, conductual, educativa, curricular, empresarial, y desde muchas más. Cada definición se sustenta sobre supuestos previos o niveles de abstracción que en cada autor opera de forma independiente y que indican parámetros de referencia diferentes, lo que provoca que el resultado conceptual sea distinto.³⁶

Al revisar la literatura internacional se encontró que son muchos los autores, que en diferentes países aportan en la conceptualización del término competencias, se seleccionaron algunas de estas definiciones y se exponen a continuación:

- “Competencia laboral: aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo. Estas aptitudes se logran con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresados en el saber, el hacer, y el saber hacer, independiente de la forma en que hayan sido adquiridas”.³⁷
- “Sistema de conocimientos, motivaciones, hábitos, valores, habilidades, actitudes y aptitudes que posee el individuo en la aplicación de su trabajo, con un desempeño eficiente en el trabajo, es decir, debe saber, saber hacer y saber ser”.³⁸

Son varias las publicaciones de autores cubanos que se refieren a las competencias, a continuación, se presentan algunas definiciones del término que se consideraron interesantes:

- “Conocimientos, destrezas, habilidades, aptitudes, actitudes e intereses, capacidades, valores que hacen a las personas más eficaces en una determinada situación, es decir, un desempeño exitoso de las personas en su trabajo, funciones y responsabilidades”.³⁹
- “Conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber, saber hacer y saber ser para el ejercicio profesional, donde el dominio de estos saberes le hacen capaz de actuar de un forma efectiva en situaciones profesionales; que sólo son definibles en la acción y en la práctica; con un carácter dinámico y flexible; que pueden ser adquiridas a lo largo de la vida activa e incluye la capacidad de desarrollo, perfeccionamiento y adaptabilidad; que no pueden entenderse al margen del contexto en donde se desenvuelve, tanto en el tiempo como en el entorno social, económico y laboral; y que implica una relación entre lo interno y lo externo de la persona”.³⁴
- “Integración de conocimientos, habilidades, conductas, actitudes, aptitudes y motivaciones conducentes a un desempeño adecuado y oportuno en diversos contextos; también responde a las funciones y tareas de un profesional para

desarrollarse de manera idónea en su puesto de trabajo y es el resultado de un proceso relacionado con la experiencia, capacitación y calificación".⁴⁰

- "La competencia profesional en salud integra el conjunto de capacidades (conocimientos, habilidades y destrezas) desarrolladas a través de los procesos educacionales (formación académica y educación permanente) y la experiencia laboral alcanzada, sobre la base de los valores y actitudes conformados; que son aplicados para la identificación y solución de los problemas cotidianos, que enfrenta en su práctica laboral en un área o servicio de salud determinado".⁴¹
- En la legislación laboral cubana del Ministerio del Trabajo y Seguridad Social, la competencia laboral es el "Conjunto de conocimientos teóricos, habilidades, destrezas y aptitudes que son aplicados por el trabajador en el desempeño de su ocupación o cargo, en correspondencia con el principio de idoneidad demostrada y los requerimientos técnicos, productivos y de servicios, así como los de calidad, que se le exigen para el adecuado desenvolvimiento de sus funciones".⁴²
- "La competencia laboral es la capacidad del trabajador para utilizar el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, -desarrollados a través de los procesos educacionales y la experiencia laboral-, para la identificación y solución de los problemas que enfrenta en su desempeño en un área determinada de trabajo".⁴³

Son múltiples las definiciones del término **competencias** que se recogen en la literatura revisada, con variados matices en dependencia de la rama de la actividad en que sea utilizada; pero; ninguna de ellas se refiere específicamente a la gestión del proceso docente educativo.

El autor adopta como sustento teórico para la realización de este trabajo; por su integralidad, y por responder a los objetivos planteados la definición referida por González y Hernández,⁴⁴ "Conjunto de conocimientos, habilidades, valores, cualidades y comportamientos de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, permitiéndose el desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión, teniéndose en cuenta que una vez adquiridas, cambian y se

desarrollan constantemente y estas no pueden explicarse, demostrarse y evaluarse independientemente del contexto y sus exigencias".

Clasificación y enfoques de las competencias

El término **competencia** es relativamente nuevo, se utiliza en el ámbito científico y académico desde hace aproximadamente siete décadas, múltiples son las definiciones dadas, y en correspondencia con la variedad de definiciones que se han realizado sobre competencias es la heterogeneidad de sus clasificaciones, en fin, en múltiples criterios y variantes que van desde lo general hasta lo particular. Todo esto hace más difícil y compleja su generalización.

Sin embargo, Stoner en su libro Administración de Empresas. Quinta edición, citado por García González M.⁴⁵ considera que dentro de las competencias necesarias para la dirección de cualquier proceso se encuentran: El liderazgo, la resolución de conflictos, el cambio organizacional, la comunicación, el comportamiento en las relaciones humanas, la visión y el pensamiento estratégico, el trabajo en grupos multidisciplinarios, la creatividad, la toma de decisiones, la confianza al delegar responsabilidades y el dominio profesional del área donde se desempeña.

Díaz Mederos,⁴⁶ hace referencia a los tipos de competencias profesionales propuesta por Bunk y a continuación se describen:

- Posee competencia técnica, el que domina las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello.
- Tiene competencia metodológica, aquel que sabe reaccionar, aplica el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, que encuentra de forma independiente vías de solución y que transfiere las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo.
- Muestra competencia social, aquel que sabe colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.

- Manifiesta competencia participativa, aquel que sabe participar en la organización de su puesto de trabajo y también de su entorno de trabajo, es capaz de organizar, decidir y está dispuesto a aceptar responsabilidades.

Otra forma de clasificar las competencias es la planteada por Vargas Zúñiga,⁴⁷ que define tres grupos:

- Básicas: las que se adquieren como resultado de la educación básica, referidas a las habilidades para lectura, escritura, comunicación oral, matemáticas básicas.
- Las genéricas: se refieren a comportamientos laborales propios de desempeños en diferentes sectores o actividades, relacionados con la interacción hacia tecnologías de uso general.
- Las específicas: están relacionadas con el ejercicio de ocupaciones concretas y no son transferibles de uno a otro ámbito, dadas sus características tecnológicas.

En publicaciones autores cubanos,^{31,36,40,46} proponen y utilizan en sus trabajos una clasificación que las divide en: competencias genéricas y específicas:

- Competencias genéricas: las que formadas o consolidadas en la educación superior se refieren de manera directa a comportamientos laborales que responden a las tendencias predominantes en la organización del trabajo contemporánea, que deberá poseer un graduado universitario para insertarse de modo satisfactorio en el ámbito laboral. Se constituyen como las de mayor generalidad, primer lugar en precedencia, mayor grado de necesidad y son transferibles entre profesiones. Estas competencias son fundamentales no solo en la formación de habilidades, destrezas y conocimientos, sino también en otros aspectos vinculados con su formación integral profesional, manifestándose en el cumplimiento de principios éticos, morales, políticos e ideológicos, motivaciones, actitudes y valores.
- Competencias específicas: aquellas que requiere cada profesional para el ejercicio propio de su profesión y determinadas para cada área, servicio o especialidad. Están fundamentadas en la adquisición progresiva de conocimientos, habilidades específicas y el logro de mayor experticia en el

contexto de trabajo. No son transferibles de manera fácil de un servicio a otro en diferentes especialidades.¹⁸ Se incluyen también las que responden a un sector o rama específica de la sociedad, así como las que conciernen a una organización o entidad determinada.

Algunos autores,^{36,48} coinciden en describir para el sector de la salud las competencias genéricas siguientes: generales, de atención de salud, formativas, investigativas y de gestión.

- Las competencias genéricas generales: comunicación, actitud profesional, ética, moral y ciudadana, análisis e interpretación de informaciones, toma de decisiones para la solución de problemas con independencia y creatividad, interacción social, trabajo en equipos y responsabilidad legal.³⁶
- Las competencias genéricas de atención de salud, se dividen en: abordaje de problemas individuales y colectivos de salud: métodos clínico y epidemiológico, promoción de salud y prevención de enfermedades, diagnósticas, conductas terapéuticas y ambientales.^{36,48}
- Las formativas incluyen las didácticas, metodológicas y tecnológicas, educación social y autosuperación permanente, y las investigativas a la aplicación de las bases del pensamiento científico y a la utilización de la metodología de la investigación científica.^{36,48}
- Por último, las de gestión son participación social, administrativas (planificación, organización, dirección y control) y autoevaluación.^{36,48}

Las competencias específicas deben ser construidas o identificadas sobre la base de la realidad del trabajo, con la participación de los trabajadores y profesionales, y donde su desempeño es clave para definir su competencia.^{36,49}

La UNESCO en la Declaración Mundial sobre la educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción. Paris. Francia (1998).., citado por Lorenzo García; las clasifica en: competencias centrales, de gestión y gerenciales.⁵⁰

Nogueira Sotolongo,⁵¹ describe un conjunto de competencias docentes para el desempeño profesoral y las clasifica en:

Competencia académica. Dominio de los contenidos propios de su asignatura.

Competencia didáctica. Manejo de los componentes personales y no personales del proceso enseñanza-aprendizaje. Tratamiento sistémico de las categorías; objetivo, contenido, método, medios, formas de enseñanza y la evaluación como importante control de este sistema. Comprensión del proceso en su dimensión humana, y su valoración como un proceso bidireccional (relación alumno-profesor).

Competencia organizativa. Dominio de todo lo relacionado con la planificación, organización, ejecución y control de las acciones pedagógicas y didácticas involucradas en la formación del que aprende

Entre los enfoques de competencias se encuentran: las competencias laborales y las competencias profesionales, que se formulan desde dos escenarios diferentes, la primera definida desde el mundo del trabajo y la segunda desde el ámbito educacional.³⁹

Al hacer mención a las competencias genéricas hay quienes utilizan el término Macrocompetencias Genéricas (MG) donde incluyen pensamiento crítico, comunicación, emprendimiento y trabajo en equipo interdisciplinario, y responsabilidad social.⁵²

En el artículo “Propuesta de modelo del profesor universitario en la carrera de Medicina”, los autores plantean que en la formación pedagógica del profesor universitario, deben estar presente las seis competencias que a continuación se mencionan: comunicativas, didácticas, gerenciales, investigativas, técnico-profesionales y trabajo político-ideológico.⁵³

PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Trabajo Metodológico

El trabajo metodológico en la educación superior cubana, ha transitado por diferentes etapas:⁵⁴

- **El Trabajo Metodológico Espontáneo:** que se realiza por los nuevos profesores incorporados a las universidades después del éxodo, en los primeros años del triunfo de la Revolución, en que desaparece el concepto burgués de “libertad de cátedra” y estos

requieren de una formación pedagógica básica para desarrollar su trabajo docente.

- **El Trabajo Metodológico estable y organizado** (década del 70), que se caracteriza por desarrollar los conceptos básicos de “calidad de la enseñanza”, su objetivo primordial: es que los “profesores aprendan a enseñar” y realicen trabajo didáctico en sus asignaturas, en función de la calidad del egresado.
- **Institucionalización del Trabajo Metodológico** (década del 80). Surge un sistema regido por resoluciones e indicaciones donde se establecen las formas y el contenido del mismo. En este período se profundiza en el papel del trabajo metodológico, se alcanzan resultados satisfactorios en la preparación de los profesores, que se evidencian en la calidad de los procesos universitarios y de los profesionales formados.
- **Perfeccionamiento Continuo** (a partir de los 90). Constituye una revolución en el campo de la dirección educativa, su influencia trasciende a todos los procesos de la universidad y de manera especial en la conceptualización del contenido del Trabajo metodológico, donde están sentadas las bases para que los docentes instrumenten todos los avances científicos, con creatividad, a fin de influir en la calidad del proceso docente educativo, el principio rector es la profesionalización del profesorado a partir de una concepción de integralidad.

El autor considera que este perfeccionamiento continuo se mantiene en la actualidad, la educación médica en Cuba es un proceso que inicia en el pregrado y se mantiene en el posgrado, y un profesional competente debe ser capaz de autogestionar su perfeccionamiento, donde el sistema educacional basado en la masividad y la cobertura total, requiere de muchos docentes, que deben prepararse desde el punto de vista didáctico y metodológico para asumir la tarea educativa con calidad.

La formación continua del profesor universitario constituye una dirección fundamental en el perfeccionamiento de la educación superior contemporánea. La educación permanente de los graduados universitarios en Cuba, se promueve a través de la educación de posgrado que se fundamenta, de un lado, en la evidencia histórica de

la centralidad de la educación, la investigación y el aprendizaje colectivo en los procesos de desarrollo; y de otro, en la necesidad de la educación a lo largo de la vida, apoyada en la autogestión del aprendizaje y la socialización en la construcción del conocimiento.⁵⁵

Desde su creación el Ministerio de Educación Superior, puso especial énfasis en el **Trabajo Metodológico** como sustento científico de la actividad formativa en las universidades. Los diferentes tipos de trabajo metodológico y sus niveles de organización y dirección, las formas del trabajo metodológico, los documentos rectores, el control del proceso docente educativo, los documentos que lo avalan, así como las formas organizativas están recogidas en el **Reglamento del Trabajo Docente Metodológico** de Educación Superior en Cuba (Resolución 210 de 2007).⁵⁶

El Ministerio de Salud Pública complementa lo establecido en el **Reglamento del Trabajo Docente Metodológico** de Educación Superior en Cuba con la aprobación de instrucciones y resoluciones ministeriales. A partir del curso 1990-1991 se puso en vigor la instrucción tres que aprueba las orientaciones metodológicas sobre la educación en el trabajo. Se dictaron las resoluciones ministeriales 29/2014, la 275/2014, la 550/2015 que legislaron nuevos aspectos en la educación médica.⁵⁷

El trabajo metodológico se realiza tanto de forma individual como colectiva, y su prioridad constituye la preparación de los profesores lo que garantiza que la asignatura que imparta cada profesor posea la calidad requerida y permita desarrollar la labor educativa desde la instrucción, al poseer una adecuada preparación pedagógica y dominar los contenidos de la asignatura.⁵⁶

El trabajo metodológico individual como la labor de autopreparación que realiza el profesor en los aspectos científico-técnico, didáctico, filosófico, político-ideológico e informáticos requeridos para el desarrollo de la docencia, la cual constituye la base fundamental para que se ejerza una influencia positiva en el trabajo metodológico del colectivo.⁵⁶

A juicio del autor de este trabajo la preparación individual constituye un factor clave en la calidad del proceso docente educativo, porque es el profesor el gestor del proceso directamente vinculado a los estudiantes y el más responsabilizado con su ejecución; depende de la responsabilidad que muestre y de las competencias que

posea para la autogestión de su preparación.

El trabajo metodológico colectivo, tiene como característica fundamental el enfoque en sistema, se lleva a cabo en cada uno de los niveles organizativos del proceso docente educativo, como vía para el perfeccionamiento de los colectivos de carrera, de año, de disciplina, interdisciplinarios y de asignatura, los que son dirigidos por profesores de experiencia.⁵⁶

El trabajo metodológico se realiza también en los diferentes niveles de dirección: departamento docente, facultad, filial o unidad docente, sede universitaria y centro de educación superior. Estos niveles son los encargados de dirigir esta labor en los colectivos de carrera, de año, de disciplina y de asignatura, según corresponda. Trazarán estrategias pedagógicas comunes, en correspondencia con su papel y lugar en la estructura del centro de educación superior, dirigidas al perfeccionamiento del proceso docente educativo y divulgarán las mejores experiencias de los colectivos metodológicos en los claustros para su generalización.⁵⁶

En particular, el departamento docente es el nivel de dirección que rige el trabajo de los profesores y se ocupa directamente de proyectar un trabajo metodológico que priorice la formación y desarrollo de valores en los estudiantes, desde el contenido de las asignaturas y disciplinas que son de su competencia.⁵⁶

En el trabajo que se realizó en la atención secundaria, y se tiene a los hospitales como centros universitarios en la educación médica, además del departamento docente, se consideró los servicios médicos como niveles de dirección docente, ya que en la práctica se comportan como un departamento docente.

La lógica del trabajo metodológico, en todos los colectivos y niveles de dirección, se desarrolla a partir de los objetivos generales previstos en el modelo del profesional. Los problemas detectados durante el proceso docente educativo se toman como punto de partida para establecer los objetivos a alcanzar con el trabajo metodológico. Estos objetivos se concretan en acciones específicas a desarrollar, se utilizan las formas y tipos que se establecen en este reglamento u otras que surjan en la dinámica de este trabajo.⁵⁶

Las acciones a realizar se plasman en un plan de trabajo metodológico para cada curso académico. Los planes de trabajo metodológico de cada uno de los colectivos

y niveles de dirección deben estar elaborados al inicio de cada curso académico y podrán adecuarse para cada período lectivo, en correspondencia con el diagnóstico y los resultados que se alcancen. Este plan constituye un documento oficial que avala el trabajo metodológico en los diferentes centros de la educación superior del País.⁵⁶

Las formas fundamentales del Trabajo Metodológico son: trabajo docente-metodológico y científico-metodológico. Estas dos formas están estrechamente vinculadas entre sí y en la gestión del trabajo metodológico deben integrarse como sistema en respuesta a los objetivos propuestos.⁵⁶

El trabajo docente-metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso docente educativo; basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los profesores de las diferentes disciplinas y asignaturas, así como la experiencia acumulada. Los tipos fundamentales del trabajo docente-metodológico son: preparación de la carrera, preparación de la disciplina, preparación de la asignatura, reunión metodológica, clase metodológica, clase abierta, clase de comprobación y taller metodológico.⁵⁶

El trabajo científico-metodológico es la actividad que realizan los profesores en el campo de la didáctica, con el fin de perfeccionar el proceso docente educativo, se desarrollan investigaciones, o se utilizan los resultados de investigaciones realizadas, que tributen a la formación integral de los futuros profesionales. Los resultados del trabajo científico-metodológico constituyen una de las fuentes principales que le permite al profesor el mejor desarrollo del trabajo docente-metodológico. Los tipos fundamentales del trabajo científico-metodológico son: trabajo científico metodológico del profesor y de los colectivos metodológicos, seminario científico metodológico, conferencia científico metodológica.⁵⁶

Los documentos que avalan el trabajo metodológico referidos en la Resolución 210/2007 y que deben ser conservados en el departamento docente: Plan de trabajo metodológico aprobado por el decano, los documentos que plasman los resultados de los controles a las actividades docentes realizadas, los programas analíticos de las asignaturas impartidas en el curso y los documentos que avalan el sistema de planificación, organización y control del proceso docente-educativo en ese nivel, en correspondencia con las indicaciones del rector al respecto.

Por los cambios y transformaciones estructurales en proceso, algunos profesores han considerado que el trabajo metodológico ya no es una prioridad, y nada más alejado de la realidad. Precisamente ha sido el trabajo metodológico el instrumento que permitió convertir en realidad los principios postulados por la Reforma Universitaria y por el I Congreso del PCC sobre la educación superior y el papel de los profesores.⁶

El trabajo metodológico ha sido uno de los aspectos que ha incidido en la alta calidad de la educación médica. Se ha enseñado a los profesionales de la salud a ser profesores. ¿Cómo renunciar o subestimar semejante herramienta en momentos de grandes desafíos para la universidad cubana? El trabajo metodológico ha sido la gran escuela de los profesores universitarios, signo distintivo de nuestra educación superior. Subestimarlo compromete el desarrollo de la educación médica y de la salud pública cubana.⁶

Gestión del proceso docente

La administración es una de las actividades humanas más importantes, se remonta a la época en que los hombres comenzaron a formar grupos para alcanzar metas que no podían lograr individualmente. Ha sido esencial para asegurar la coordinación de los esfuerzos individuales, a medida que la sociedad ha confiado cada vez más en el esfuerzo del grupo y que muchos grupos organizados se han vuelto grandes, la tarea de los administradores ha cobrado mayor importancia.

En la actualidad son muchos los autores y por consiguiente la bibliografía especializada que se refieren a la necesidad de modificar las concepciones de Dirección de la Administración, planteamientos que no pretenden desacreditar las funciones netamente administrativas sino el de darle un nuevo contenido. Se habla de administrar, dirigir, gestionar o gerenciar no sólo las empresas o entidades cuya finalidad es la de obtener ganancias, sino también las instituciones no lucrativas como las instituciones educativas.⁴⁸

Las Universidades, por tanto, no escapan a estas necesidades. No es fácil entonces discernir en los momentos en que vivimos, quién administra, quién gestiona y quién gerencia, llegándose en la práctica a denominar indistintamente "gerente" "gestor" ó

"administrador" al que ejerce en alguna medida función de dirección. De manera que esta tendencia universal hace que los conceptos Dirección, Administración, Gestión y Gerencia se integren de tal manera, que llegan a emplearse indistintamente.⁵⁸

En las instituciones de salud, dada la complejidad de los procesos que se realizan y la alta responsabilidad social de este sector, son necesarios enfoques administrativos que garanticen un alto nivel de calidad y eficiencia de los servicios. Entre los procesos que se desarrollan en las instituciones de salud cubanas, el Proceso docente tiene un destacado lugar, ya que es el encargado de garantizar la formación y el perfeccionamiento de los profesionales en el sector.²

El **Proceso de Gestión** puede ser definido como aquel que de modo consciente se desarrolla a través del amplio sistema de relaciones e interacciones de carácter social que se establecen entre los sujetos implicados en el mismo, dirigido a crear, desarrollar y preservar, en un clima laboral adecuado, el talento humano, competente y motivado que desempeñe con pertinencia, impacto y optimización sus procesos para alcanzar los objetivos de la organización. La gestión de la Educación Superior tiene su propio sistema de conocimientos y práctica social, históricamente construidas en función de la misión específica de las instituciones de educación superior en la sociedad.⁵⁹

En ese sentido, es posible definir la especificidad de la gestión de la Educación Superior como campo teórico y praxiológico, en función de la peculiar naturaleza de la Educación Superior como práctica política y cultural, comprometida con la promoción y formación de los valores profesionales y sociales que orientan el pleno ejercicio de los hombre en el seno de la sociedad, la universidad se realiza para sí, en cuanto se realiza para la sociedad, lo que en este lenguaje es la expresión de la pertinencia e impacto de la Universidad en la sociedad.⁵⁹

En el proceso de gestión del proceso docente participan los encargados de ejercer directamente la docencia y los que dirigen el mismos a cualquier nivel, lo que son llamados gestores del proceso docente, que en el contexto de este trabajo se incluyen profesores, metodólogos, jefes de departamentos docentes, jefes de servicios asistenciales y vicedirectores encargados de la docencia en las unidades asistenciales.

Resulta útil tener presente los componentes del proceso o ciclo de dirección: planeación, organización, regulación y control, todos aplicables al proceso de dirección docente.

La planificación, consiste en determinar con anticipación los objetivos y acciones que permitan satisfacer las necesidades definidas, así como determinar los recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo necesarios para alcanzar las metas propuestas. **La organización**, función a través de la cual se ordenan y armonizan los recursos humanos, materiales y financieros de que se dispone con la finalidad de cumplimentar los objetivos previstos con la máxima eficiencia.⁶⁰

La regulación, función general mediante la cual se asegura el funcionamiento y desarrollo normal del sistema, conforme con los objetivos programados. En su esencia, significa conservar, mantener y perfeccionar el estado de organización del sistema.⁶⁰ Conocida también como ejecución o mando.

Es criterio del autor, que es en este momento donde se decide el proceso, es desde el departamento y en contacto directo con los profesores como principales ejecutores y con los estudiantes como entes activos en su formación, que se identifican las desviaciones y se hacen las correcciones, para cumplir con los objetivos planificados.

El control, consiste en determinar si la actividad o tarea realizada o en ejecución se efectuó o efectúa de acuerdo con lo previamente establecido, o si el estado del sistema en un momento dado se corresponde con el estado deseado o normal, con la finalidad de corregir o evitar las desviaciones.⁶⁰

En el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior, en artículo 90 establece que el control del proceso docente educativo comprende, en lo fundamental: el control a la planificación y organización del proceso docente educativo en sus distintos niveles organizativos, el control a la calidad de la ejecución del proceso docente educativo y el control a la preparación adquirida por los egresados.⁵⁶

Es criterio del autor que las actividades de control que corresponden a los directivos de los departamentos docentes son: el control de la actividad docente, el cumplimiento de los programas de estudio, el aseguramiento material y humano de las actividades docentes y las opiniones de los estudiantes y entidades laborales

sobre el desarrollo de las diferentes formas organizativas del proceso docente educativo.

Las universidades son centros de toma de decisiones formativas, ello sustenta la importancia de considerar una dirección docente a la altura de las exigencias sociales actuales a las universidades.⁶¹

Una gestión docente universitaria a partir de métodos educativos innovadores, centrados en el estudiante que propicien el desarrollo del pensamiento sistémico, crítico e independiente, constituyen condiciones esenciales en el proceso de la formación y/o consolidación de las competencias profesionales del que aprende.²⁰

La labor pedagógica es la forma superior de trabajo que se realiza en las universidades de ciencias médicas. Está constituida por el conjunto de las actividades y medidas de dirección del proceso docente educativo que se lleva a cabo por los dirigentes, los docentes y los estudiantes, así como por las organizaciones políticas y de masas del centro, encaminada a la transformación y el desarrollo de la personalidad del alumno como futuro profesional de la salud, según las exigencias del Partido Comunista de Cuba y del Estado.²²

El proceso de formación de profesionales exige una conducción docente que considere como requisitos esenciales su carácter contextualizado, su enfoque sistémico y dinámico y los problemas profesionales que deben ser resueltos por el futuro egresado. Esta realidad impone un reto a la dirección del proceso enseñanza aprendizaje, y, por tanto, a sus actores principales: profesores y estudiantes.⁶²

El autor de este trabajo considera que la calidad del proceso formativo en ciencias médicas depende fundamentalmente del papel de los profesores, son los que se encargan del desarrollo del proceso y están directamente relacionados con los estudiantes en las diferentes formas de educación en el trabajo.

Los resultados de la Educación Superior están determinados en gran medida, por la calidad del desempeño del docente en el ejercicio de su profesión, para ello debe existir armonía entre la preparación científica y metodológica del claustro y los resultados alcanzados en el aprendizaje de los estudiantes.⁶³

El profesor planea y conduce actividades que encaucen al alumno hacia un aprendizaje profundo, genera un ambiente propicio para el aprendizaje, orienta a los

estudiantes y evalúa el logro de los objetivos propuestos y la pertinencia de los medios utilizados, en un proceso de continua reflexión y acción. El papel del docente universitario en el enfoque de competencias es el de elegir un conjunto de estrategias dirigida a que los estudiantes, mediante su propia actividad, logren los objetivos instructivos y educativos (conocimientos, habilidades y actitudes) requeridos para el desarrollo de las competencias que se encuentran en el perfil del egresado.⁶⁴

Un perfil docente basado en competencias, fruto del diálogo y del consenso, puede cumplir dos funciones importantes en el mejoramiento permanente de la profesión: una función articuladora entre la formación inicial y la formación permanente y, una función dinamizadora del desarrollo profesional a lo largo de la carrera, así como de la profesión misma.⁵⁸

La labor del profesor necesita de un constante perfeccionamiento, que abarca todas las esferas de su trabajo dentro del Proceso de Docente Educativo (planeación, organización, ejecución y control) y esto es posible a través del **Trabajo Metodológico**, que como sistema también se planifica, organiza, ejecuta y controla.⁵⁸

En los momentos actuales se exige mayor compromiso y entrega de los docentes, no solo con la calidad de la docencia que se imparte, sino también con los resultados asistenciales y el desarrollo de investigaciones que repercutan en los indicadores de salud de nuestra población, así como la calidad de los servicios que se brindan.⁶⁵

Es el profesor responsable fundamental de que la asignatura que imparte posea la calidad requerida, desarrolla una labor educativa desde la instrucción. Para ello debe poseer una adecuada preparación pedagógica y dominar los contenidos de la asignatura; así como orientar, controlar y evaluar a los estudiantes para lograr un dominio de dichos contenidos, en correspondencia con los objetivos generales de la asignatura, se contribuye así a su formación integral.

La universidad actual demanda un proceso enseñanza aprendizaje más dinámico, donde el profesor estimule, oriente y ayude al estudiante a gestionar el conocimiento de forma activa e independiente.⁶⁶

El papel de los estudiantes como protagonista principal de su proceso de aprendizaje, se basa en los siguientes principios: el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje, aprende mediante su propia actividad con la orientación del profesor, en interacción con sus compañeros y mediante la utilización de los materiales de estudio; las actividades mediante las cuales el estudiante aprende son, por ejemplo, resolver problemas, buscar y analizar información, argumentar posturas, investigar, resolver casos, hacer practica de laboratorio, diseñar y llevar a cabo proyectos.⁶⁷

Se espera que los estudiantes sean más autónomos en su aprendizaje durante su vida universitaria, los primeros semestres necesitan mayor guía y orientación, y poco a poco adquirirán las herramientas y actitudes que les permitan aprender en forma más independiente.

Los estudiantes constituyen la fuente de información básica para evaluar la calidad, pertinencia y equidad de su propia formación, así como las fortalezas y debilidades del proceso y sus resultados.

En las propuestas de desarrollo de competencias para la gestión del proceso docente en la educación médica se utilizan diversas terminologías, tales como modelo, estrategia y metodología.

Los modelos son construcciones mentales que nos permiten hacer representaciones de lo ideal para orientar nuestra acción sobre y en lo real. Se basa en una actividad esencial del pensamiento humano desarrollada a través de su historia que es la modelación.⁶⁸

La estrategia se define como una pauta que establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana.⁶⁹

Metodología, su concepto más amplio es definirla como la ciencia que estudia los métodos. Pero de una forma más detallada la se concibe como una serie de métodos, técnicas y procedimientos de rigor científico que se aplican sistemáticamente durante un proceso de investigación para alcanzar un resultado teóricamente válido.⁷⁰

Si se parte de los conceptos antes expuestos, la propuesta a realizar para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente educativo en las instituciones donde se realizó el estudio no corresponde a las definiciones de dichas categorías, se propone entonces un sistema de acciones formativas específicas para las competencias que se pretende desarrollar.

OBJETIVOS

GENERAL

Diseñar un sistema de acciones para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente en la Carrera de Medicina en los hospitales municipales del este de la provincia Holguín.

ESPECÍFICOS

1. Identificar las principales dificultades que se presentan en la gestión del proceso docente educativo.
2. Caracterizar el estado actual de las competencias para la gestión del proceso docente educativo.
3. Elaborar un sistema de acciones para el desarrollo de competencias para la gestión del proceso docente educativo.

DISEÑO METODOLÓGICO

Se realizó un estudio cuanti-cualitativo, que por el alcance de los resultados fue clasificado como proyecto de desarrollo tecnológico, dirigido a la gestión del proceso docente en el área clínica en los escenarios de la atención secundaria en los municipios Moa, Sagua de Tánamo y Mayarí de la provincia Holguín, en el periodo comprendido de enero 2016 a febrero 2017.

Se determinó como **objeto de la investigación**, el proceso de dirección docente de la carrera medicina y como **campo de acción** el desarrollo de competencias para la gestión del proceso docente.

El **universo** de estudio estuvo conformado por 26 directivos de las unidades asistenciales de la atención secundaria del este de la Provincia Holguín con vinculación directa con el proceso docente educativo (vicedirectores, jefes de departamento docente y jefes de servicios), 101 profesores que asumen el desarrollo de las diferentes formas de educación en el trabajo en la carrera de medicina (40 del hospital de Moa, 39 hospital de Mayarí y 23 del hospital de Sagua de Tánamo); y 763 estudiantes de pregrado: 216 de tercero, 154 de cuarto, 182 de quinto y 211 de sexto año de la carrera de medicina, 307 del municipio Moa, 257 de Mayarí y 199 de Sagua de Tánamo; y 14 estudiantes de posgrado del Hospital de Moa; seis residentes de medicina interna (uno de tercer año, uno de segundo y cuatro de primero), cuatro residentes de pediatría (dos de segundo año y dos de primero), y dos residentes de cirugía y ginecobstetricia respectivamente de primer año.

Para realizar la investigación se utilizaron métodos teóricos y empíricos:

Del nivel teórico, relacionados con:

Histórico-lógico: Se utilizó para el análisis de la evolución, caracterización y determinación de tendencias del desarrollo del proceso docente educativo en la carrera de medicina, que permitió la búsqueda de los referentes teóricos existentes acerca de las concepciones y premisas para la elaboración del sistema de acciones para el desarrollo de las competencias para la gestión de dicho proceso.

Análisis y síntesis: Se utilizó en el procesamiento de la información, permitió el estudio de cada variable, dimensión o indicador por separado y al reagruparlas nos

permitió identificar regularidades para la caracterización del estado actual de la gestión del proceso docente educativo en los escenarios escogidos para el estudio.

Inducción-deducción: Permitió a partir de leyes y principios generales de la pedagogía, explicar y solucionar problemas particulares que se presentan en nuestro entorno y a partir del estudio de las diferentes habilidades determinar las competencias de los gestores del proceso docente educativo en la carrera de medicina.

Sistémico-estructural-funcional: Se utilizó en la elaboración del sistema de acciones especialmente para la determinación de los componentes, estructura, relaciones y funciones.

Revisión Documental: Fue utilizada para profundizar en el estudio bibliográfico y documental para la conformación del marco teórico. Se revisó los documentos que avalan el proceso de formación en la carrera de medicina en las instituciones de salud, para el diagnóstico del estado actual.

Métodos empíricos:

Se aplicaron los siguientes instrumentos: guía de observación, tres cuestionarios (a profesores, estudiantes y directivos) y entrevista grupal.

Los instrumentos fueron aplicados por el autor de la investigación con el apoyo de los departamentos docentes de las unidades asistenciales, previo a su aplicación se explicó el objetivo de cada uno, se solicitó el consentimiento de los participantes, y se garantizó anonimato y que la información solo sería utilizada con fines científicos.

Para la aplicación de los instrumentos se utilizaron locales adecuados, se garantizó tiempo reglamentado en horarios que facilitó la asistencia de los presentes. Los instrumentos están validados por su aplicación para medir competencias en investigaciones anteriores.⁷⁰⁻⁷²

Guía de observación (anexo I). Para constatar la planificación, organización y control del proceso docente educativo, mediante la revisión de los documentos que lo avalan: planificación y organización del Proceso Docente Educativo (plan de estudio, programas de las asignaturas y o estancias, planes calendarios o P1, planificación y control de la educación en el trabajo y gráficos y horarios docentes); Plan docente metodológico (si estaba y cumplía con el formato orientado, evidencias del

cumplimiento de las actividades docentes metodológicas y científicas metodológicas); Plan de control al Proceso Docente Educativo (si existía y su cumplimiento, informes de control a clases, informes de control a la educación en el trabajo, evidencias de controles a otras actividades como colectivos de años y colectivos de asignaturas); Superación profesoral (diagnóstico de superación en educación médica, diagnóstico de actualización política ideológica, actualización en temas de científicos técnicos, plan de desarrollo individual anual y quinquenal, estrategias para cambios de categorías docentes); y la atención al proceso docente desde el consejo dirección y departamentos docentes de la institución. Se aplicó en tres departamentos docentes y seis servicios.

Cuestionario a profesores (anexo II): Se aplicó a una muestra no probabilística de oportunidad constituida por 77 profesores con vinculación directa a las actividades de educación en el trabajo en la carrera de medicina en los hospitales del este de la provincia Holguín, de los municipios Moa (31), Mayarí (28) y Sagua de Tánamo (18). Este instrumento está compuesto por una parte inicial de información general que permitió la caracterización de los profesores (carrera, especialidad, grado de especialidad, años de graduado, años de experiencia docente, categoría docente, maestría, y superación en educación médica, pedagogía y dirección) y cinco preguntas (las cuatro primeras cerradas y una abierta).

La pregunta número uno buscó opinión de los profesores sobre la actividad de los directivos en cuanto a frecuencia de la utilización de las competencias en el proceso de formación para el pregrado y el postgrado en su institución, compuesta por 42 ítems que expresan habilidades y la respuesta se codifica mediante la escala (5: muy alta, 4: alta, 3: media, 2: baja, 1: muy baja).

La segunda pregunta exploró el conocimiento de los profesores con relación al desarrollo del proceso docente educativo mediante la respuesta dada a cuatro ítems de selección de respuestas consideradas correctas.

La pregunta tres evaluó la percepción que tiene cada profesor sobre el estado de preparación que como docente posee en diferentes aspectos contenidos en 18 ítems, la autovaloración fue expresada acorde a la escala (5: muy alta, 4: alta, 3: media, 2: baja, 1: muy baja).

En la cuarta pregunta el profesor se autoevaluó acorde a la opinión sobre el estado de preparación en las competencias docentes, dio respuesta a 10 ítems, se codificó (5: muy alta, 4: alta, 3: media, 2: baja, 1: muy baja).

La última es una pregunta abierta, se realizó con el objetivo de conocer las necesidades sentidas de superación de los profesores en los aspectos metodológicos y ayudó a definir los elementos a tener en cuenta en el sistema de acciones propuesto, se elaboró una guía para la codificación acorde a las respuestas dadas.

El cuestionario a profesores se utilizó con la finalidad hacer el diagnóstico de las características del claustro, su composición, la percepción que poseen sobre su preparación y la preparación de los directivos, información utilizada en el diseño del sistema de acciones para el desarrollo de las competencias en los gestores del proceso docente.

Cuestionario a estudiantes (anexo III): Se aplicó a una muestra no probabilística de oportunidad constituida por 399 estudiantes de la carrera de medicina; 391 de la enseñanza de pregrado de tercero, cuarto, quinto y sexto años (149 de Moa, 130 de Mayarí y 112 de Sagua de Tánamo), y ocho residentes del Hospital de Moa (cuatro de medicina interna, dos de cirugía y uno de pediatría y ginecobstetricia).

Este instrumento permitió evaluar desde la óptica de los estudiantes la calidad del proceso docente, la preparación de los profesores y directivos, y el grado de satisfacción con la docencia que reciben. El cuestionario está conformado por cuatro preguntas (las tres primeras cerradas y la cuarta abierta).

En la primera pregunta expone como consideró la calidad de las actividades docentes que recibe acorde a como evaluó (5: excelente, 4: muy buena, 3: buena, 2: regular, 1: mala) las diferentes formas de organización de la enseñanza, la mayoría relacionadas con la educación en el trabajo, en siete ítems referentes a este tema.

Con la pregunta número dos se recogió la opinión de los estudiantes de la participación de sus profesores en el proceso docente educativo en siete ítems con diferentes aspectos, la medición según escala (5: muy alta, 4: medianamente alta, 3: alta, 2: baja, 1: nula).

La tercera pregunta evaluó en siete ítems con escala (5: excelente, 4: muy buena, 3: buena, 2: regular, 1: mala) la opinión de los estudiantes sobre el trabajo y comunicación de los directivos del proceso docente educativo.

La pregunta cuatro abierta, se formuló con la finalidad que el estudiante expresara alguna otra sugerencia en relación con el trabajo de sus directivos, no contenida en las preguntas anteriores.

Cuestionario a directivos (anexo IV): Se aplicó a una muestra no probabilística de oportunidad constituida por 14 directivos del proceso docente educativo: dos vicedirectores del hospital de Moa, cuatro metodólogos (dos de Moa, uno de Mayarí y uno de Sagua de Tánamo), los jefes de departamento docente de los tres hospitales y cinco jefes de servicios del Hospital de Moa (medicina interna, pediatría, ginecobstetricia, cirugía y ortopedia).

Este instrumento está compuesto por una parte inicial de información general que permitió la caracterización del directivo (cargo, años en el cargo, años de experiencia en dirección, carrera, especialidad, grado de especialidad, años de graduado, años de experiencia docente, categoría docente, maestría, y superación en educación médica, pedagogía y dirección) y cuatro preguntas (las tres primeras cerradas y una abierta).

La pregunta número uno buscó la autovaloración de los directivos en cuanto a frecuencia de la utilización de las competencias en el proceso de formación para el pregrado y el postgrado en su institución, compuesta por 42 ítems que expresan habilidades y la respuesta se codificó mediante escala (5: muy alta, 4: alta, 3: media, 2: baja, 1: muy baja).

La segunda pregunta exploró el conocimiento de los directivos con relación al desarrollo del proceso docente educativo mediante la respuesta dada a cuatro ítems de selección de respuestas consideradas correctas.

La pregunta tres evaluó la percepción que tiene sobre el estado de preparación que como gestor del proceso docente posee en diferentes aspectos contenidos en 20 ítems, la autovaloración fue expresada acorde a como lo consideró según escala (5: muy alta, 4: alta, 3: media, 2: baja, 1: muy baja).

La última es una pregunta abierta, se realizó con el objetivo de conocer las necesidades sentidas de superación de los directivos en los aspectos metodológicos y ayudó a definir los elementos a tener en cuenta en el sistema de acciones propuesto.

El cuestionario a directivos se utilizó con la finalidad de hacer una caracterización general de los directivos, conocer la percepción que poseen sobre su preparación; información utilizada en el diseño del sistema de acciones para el desarrollo de las competencias en los gestores del proceso docente.

Entrevista grupal (anexo V), a cuatro colectivos vinculados con la dirección del proceso de formación (vicedirección docente de la Filial de Ciencias Médicas de Moa, departamento docente del hospital Guillermo Luis Fernández Hernández-Baquero y los servicios de medicina y pediatría del mismo hospital). El instrumento compuesto por ocho preguntas abiertas. Se coordinó con el responsable de cada área que participó y se circuló con una semana de antelación el documento con las preguntas.

Por la experiencia en la dirección del proceso docente educativo en las ciencias médicas de los participantes en estas actividades permitió profundizar en algunos elementos que se consideran necesarios para el diagnóstico de la situación del proceso formativo como la preparación de los directivos en salud para enfrentar el proceso de la universalización, limitaciones que se presentan a un directivo de salud para poder conducir los procesos docentes de su institución, dificultades en la preparación del claustro, efectividad de medidas tomadas, se obtuvo criterios de especialistas sobre los temas a incluir en el sistema de acciones propuesto.

Al revisar en la bibliografía publicaciones de diferentes autores,^{12,31,36,39,40,46,47,49,52,53,58,59} que tratan el tema competencias y específicamente la clasificación, resultó difícil asumir alguna que se adaptara a los fines de este trabajo; sin embargo, existe mayor regularidad en las habilidades que se necesitan para la gestión del proceso docente educativo en la carrera de medicina.

Se asumió como variable dependiente las competencias para la gestión del proceso docente educativo. La variable independiente las habilidades para la gestión del proceso docente educativo, con las dimensiones: liderazgo, clima organizacional,

toma de decisiones, creatividad, comunicación, sentido de pertenencia, preparación didáctica, desarrollo profesional, trabajo en equipo, métodos de dirección, enfoque estratégico, planificación, organización, ejecución, control, y trabajo político ideológico. Las definiciones conceptuales de la variable independiente y las dimensiones aparecen en el anexo VI.

Se operacionalizó la variable independiente para profesores con 11 dimensiones y 42 indicadores (anexo VII) y para directivos 16 dimensiones y 69 indicadores (anexo VIII).

Mediante el análisis de la información recogida durante la revisión de la bibliografía, la revisión de documentos y la aplicación de los cuestionarios y las entrevistas se realizó la triangulación de los resultados que permitió elaborar un sistema de acciones formativas para el desarrollo de competencias para la gestión del proceso docente educativo que consta de tres etapas: diagnóstico y sensibilización, ejecución de las acciones capacitantes y evaluación.

Para el procesamiento de los datos obtenidos por medio de la aplicación de los instrumentos del nivel empírico se utilizó procedimientos estadísticos basado en el análisis de frecuencias simples, la determinación del promedio de la escala y el índice de posición.

Se utilizó Microsoft Excel como base de datos y Microsoft Office 2010 para los resultados que se presentaron en forma de texto y cuadros de manera que permite hacer un mejor análisis de los mismos, procesado en una máquina portátil marca ASUS.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Instrumento I: Guía de observación (anexo I).

Al revisar la documentación en los departamentos docentes y servicios se comprobó la existencia de los documentos correspondientes a la planificación y organización del proceso docente educativo, plan docente metodológico, plan de control al proceso docente educativo, y el plan de superación profesoral; todos debidamente elaborados acorde a los parámetros establecidos.

Se comprobó la evidencia de la atención al proceso docente desde el departamento docente de la Institución, informes de visitas de control que realiza el departamento docente a los servicios, así como informes de visitas de control que realiza la carrera desde la sede central; con los respectivos análisis de los señalamientos y los planes de medidas con sus cumplimientos.

El autor opina que la existencia de los documentos en los departamentos docentes y servicios no garantiza por sí solo la calidad de los procesos formativos y que no está en correspondencia con los resultados docentes alcanzados en la institución docente donde labora, esta incongruencia puede ser explicada con lo expresado por Cardentey García y González Rodríguez⁴ “de nada vale el perfeccionamiento de los documentos que intervienen en el proceso, si no se perfecciona simultáneamente al sujeto que los utiliza”.

Instrumento II: Cuestionario a profesores (anexo II)

En la composición del claustro de profesores de la carrera de ciencias médicas en los hospitales del este de la provincia, se obtuvo que de 77 profesores casi la totalidad son médicos especialistas (76), pero solo ocho poseen la condición de especialistas de segundo grado e igual cantidad tienen maestrías aprobadas lo que representa el 10.4% de la muestra, y dos profesores tienen categoría investigativa (agregado). Ningún profesor posee la categoría docente de titular y solo tres son auxiliares, la mayoría tienen categorías inferiores, asistentes 38 e instructores 36. Resultados inferiores en cuanto a categorías docentes fueron encontrados en trabajo realizado sobre competencias docentes del médico de familia en su desempeño como tutor.⁷³

Al observar la experiencia de los profesores (cuadro 1); se encontró que 56 para 72.7

por ciento tiene más de 10 años de graduados y solo dos tienen menos de cinco años, solo 15 (19.5%) tienen menos de cinco años como profesores, el resto con más de cinco años de experiencia, por lo que se considera que es un claustro con experiencia profesional y docente.

Cuadro 1. Experiencia profesional y docente de los profesores.

Experiencia	Profesional		Docente	
	No	%	No	%
Menos de 5 años	2	2.6	15	19.5
De 5 a 10 años	19	24.7	23	29.9
De 11 a 20 años	27	35.1	34	44.1
Más de 20 años	29	37.6	5	6.5
Total	77	100.0	77	100.0

Fuente: Cuestionario a profesores

Si más del 70% de los profesores tienen 10 o más años como profesional y más de la mitad el mismo tiempo de experiencia docente, no es entonces el tiempo de trabajo lo que impide la superación profesional que facilite el tránsito a categorías académicas, docentes e investigativas superiores, necesarias para una gestión adecuada en el proceso de formación en ciencias médicas.

La revisión de los documentos en los departamentos docentes de las unidades asistenciales demostró la existencia de los planes de desarrollo anual y quinquenal, las estrategias para cambios de categoría docente, el diagnóstico en superación en educación médica y en temas de actualización científica; todos estos elementos que tributan directamente a la superación profesional.

¿Por qué no se produce el cambio cualitativo esperado?

Es criterio del autor de este trabajo que los planes de superación antes mencionados no se cumplen, debido a que no se elaboran con la profundidad necesaria que comprometa y motive al profesor, no se tiene en cuenta el tiempo que dispone el profesor para realizar las actividades planificadas, no se revisan sistemáticamente y se acude a ellos solo para la evaluación docente anual; su utilidad práctica es limitada.

El autor también opina que no existe sistematicidad en las ofertas de actividades de superación de postgrado en los municipios en general, y en particular en los hospitales, unido a una planificación inadecuada que impide mayor participación de los docentes por la prioridad dada a otras actividades. Se muestra además poca motivación de los profesores a participar en algunas de estas actividades.

En la superación recibida por los profesores (cuadro 2), se encontró que más de la mitad (50.6 por ciento) no ha recibido ningún tipo de superación en educación médica, que 16.9 % no se ha superado en pedagogía, que 72.7 por ciento no ha recibido superación en dirección en salud y solo dos son master, ambos en pedagogía, esto evidencia falta de preparación en estas materias del claustro.

Cuadro 2. Superación recibida por los profesores.

Superación	Educación Médica		Pedagogía		Dirección en salud	
	No	%	No	%	No	%
Maestría			2	2.6		
Diplomado	16	20.8	14	18.2	14	18.2
Básica	22	28.6	48	62.3	7	9.1
Ninguna	39	50.64	13	16.9	56	72.7
Total	77	100.0	77	100.0	77	100.0

Fuente: Cuestionario a profesores.

Es opinión del autor, que todos los profesores deben cursar diplomados en educación médica durante los cinco primeros años de experiencia docente y al menos el 20% del claustro debe ser master en esta materia, elemento que se limita por la escasa oferta de los mismos en los territorios; y recibir superación al menos básica en pedagogía y dirección de salud.

Pregunta uno: En la valoración dada por los profesores a los directivos sobre la frecuencia de utilización de las habilidades en el proceso de formación para el pregrado y postgrado (cuadro 3); evaluaron con media menor de 4 e índice de posición menor de 0.80 en la mayoría de las habilidades, solo en cuatro de las 16 habilidades fueron evaluados con media e índice de posición superiores, las mejores evaluadas sentido de pertenencia y ejecución directa de la docencia que alcanzaron media de 4.12 y 4.11 respectivamente e índice de posición de 0.82, mientras clima

organizacional fue valorada con media de 3.76 e índice de posición de 0.75.

Cuadro 3. Valoración de los profesores sobre la frecuencia de utilización de las habilidades en el proceso de formación para el pregrado y el postgrado en su institución por los directivos.

Habilidad	Media	IP
Liderazgo	3.92	0.78
Clima organizacional	3.76	0.75
Toma de decisiones	3.96	0.79
Creatividad	3.97	0.79
Comunicación	3.74	0.75
Sentido pertenencia	4.12	0.82
Ejecuta docencia directa	4.11	0.82
Desarrollo profesional	3.83	0.77
Trabajo en equipo	3.96	0.79
Métodos de dirección	3.91	0.78
Enfoque estratégico	3.99	0.80
Planificación	3.91	0.78
Organización	4.04	0.81
Ejecución	3.83	0.77
Control	3.88	0.77
Trabajo político ideológico	4.01	0.80

Fuente: Cuestionario a profesores n= 77 IP: índice de posición

El autor opina que los profesores evaluaron mejor el ejercicio de la docencia directa por los directivos docentes porque estos directivos por lo general son profesores que se han destacados en su labor pedagógica.

Pregunta dos: Con relación al desarrollo del proceso docente educativo 49 profesores (63.6 por ciento) respondieron que son controlados en el semestre al menos una vez, 24 que son controlados dos veces y cuatro que son controlados tres veces; los controles a realizar a cada profesor dependerán de su maestría pedagógica y del dominio que tenga del contenido de la asignatura que imparte.

Cuando se analiza el dominio que mostraron los profesores con relación a las

acciones que forman parte del proceso de dirección docente (cuadro 4); no todos los profesores reconocen a la planificación, organización, ejecución y control o seleccionan alguna incorrecta, muestra de insuficiente dominio de los elementos básicos de la dirección como proceso.

Cuadro 4. Dominio mostrado por los profesores de las acciones que forman parte del proceso de dirección docente.

Acciones	Respuestas afirmativas	
	No.	%
Planificación	76	98.7
Organización	72	93.5
Ejecución	29	37.7
Regulación	32	41.6
Control	66	85.7
Evaluación	68	88.3

Fuente: Cuestionarios a profesores y directivos n= 77

Entre el 37.7 y 53.2% no dieron respuesta al solicitarle a los profesores identificar si los documentos relacionados corresponden a pregrado o posgrado, y otros no la identifican correctamente (cuadro 5).

El insuficiente dominio de los elementos que componen el proceso de dirección docente y de las resoluciones que lo rigen por parte de los profesores pone en peligro el desarrollo de los procesos formativos de pregrado y postgrado en las instituciones donde se realizó el estudio y debe ser prioridad revertir esa situación.

Cuadro 5. Dominio de los profesores de los documentos normativos de los procesos docentes de pre y postgrado de la carrera de medicina.

Documento	Pregrado		Posgrado		No responde	
	No.	%	No.	%	No.	%
Resolución 120 del MES	37	48.1	3	3.8	37	48.1
Resolución 132 del MES			36	46.7	41	53.2
Resolución 108 del MINSAP	10	13.0	28	36.4	39	50.6
Resolución 210 del MES	42	54.5	6	7.7	29	37.7

Fuente: Cuestionario a profesores. n= 77

Los profesores a la interrogante de como recibieron los conocimientos sobre la organización del proceso docente (cuadro 6), solo 28 para el 36.4% refirieron que fue por maestría o diplomado, la mayoría manifestaron haberlo recibido por cursos de posgrado o auto preparación. El autor considera muy baja la preparación recibida por maestrías y diplomados, el 64.9 reconoció la autopreparación, de ahí la importancia concedida a esta vía en el desarrollo profesional.

Cuadro 6. Forma en que los profesores refieren haberse apropiado de los conocimientos sobre organización del proceso docente.

Opciones	No	%
Maestrías	4	5.2
Diplomados	24	31.2
Cursos de postgrado	52	67.5
Por autopreparación	50	64.9

Fuente: Cuestionarios a profesores n= 77

Pregunta tres y cuatro: Al autoevaluar el estado de preparación como docentes de profesores (cuadro 7); expresaron una autovaloración con una media por encima de 4 e índice de posición igual o superior a 0.80 en la mayoría de las habilidades y en la que no lo alcanzaron estos valores las cifras son muy próximas. En los ítems que exploran las mismas habilidades los resultados son similares.

La autovaloración de los profesores sobre la preparación didáctica con media e índice de posición superiores a 4 y 0.80 respectivamente contrasta con la opinión de los estudiantes expresada sobre la calidad de algunas de las actividades docentes que reciben (cuadro 9), donde la clínica epidemiológica, la clínica patológica y la clase taller son la peores evaluadas, es criterio del 13.3% de los estudiantes (cuadro 12) que debe mejorar calidad de las actividades docentes.

Aunque los profesores en la habilidad de organizar las actividades docentes se autoevaluaron con media e índice de posición próximos a 4 y 0.80 respectivamente, difiere de la opinión de los estudiantes expresaron media de 3.78 e índice de posición de 0.72.

Es opinión del autor que la autovaloración de los profesores en las diferentes habilidades está por encima de lo que se encontraron en la realidad en el proceso

docente educativo de las unidades asistenciales, lo que puede obedecer a la tendencia natural de no ser objetivos al ejercer la autocrítica.

En comunicación los profesores se evaluaron con media de 3.96 e índice de posición de 0.79 y los estudiantes reconocieron mejor la comunicación lograda con sus estudiantes al otorgarle media de 4.33 e índice de posición de 0.87 (cuadro 10).

Cuadro 7. Autovaloración de los profesores sobre algunas habilidades como docentes.

Habilidades	Pregunta 3		Pregunta 4	
	Media	IP	Media	IP
Comunicación			3.96	0.79
Preparación docente	4.02	0.80	4.11	0.82
Desarrollo profesional	4.11	0.82	4.07	0.81
Trabajo en equipo			4.15	0.83
Métodos de dirección	4.05	0.81		
Enfoque estratégico	3.96	0.79		
Planificación	4.11	0.82		
Organización	4.03	0.81	3.95	0.79
Ejecución	3.95	0.79		
Control	4.05	0.81		
Trabajo político ideológico	4.28	0.86	4.08	0.82

Fuente: Cuestionario a profesores n= 77 IP: índice de posición

Pregunta cinco: Las necesidades de superación de los profesores son reflejadas en el cuadro 8, donde se destaca la superación en formas de organización de la enseñanza (27) con énfasis en el pase de visita por ser la más utilizado entre las formas de educación en el trabajo; se mencionan además la pedagogía (22), sistema de evaluación (14), documentos rectores del proceso docente educativo (11), metodología de la investigación y redacción científica (9), y ejercicios para el cambio de categoría (9).

El autor coincide que es necesario la superación en todos estos aspectos señalados por los profesores, pero las necesidades de superación en aspectos metodológicos son mayores que las cifras de los profesores que lo solicitan, es la preparación

metodológica aspecto clave para mejorar la calidad de los procesos docentes educativos.

Cuadro 8. Necesidades de superación en aspectos metodológicos expresadas por los profesores.

Aspectos	No.	%
Formas de organización de la enseñanza	27	35.1
Pedagogía	22	28.6
Sistema de evaluación	14	18.2
Documentos rectores de la educación médica	11	14.3
Metodología de la investigación y redacción científica	9	11.7
Ejercicios para cambio de categoría	9	11.7
Preparación metodológica	6	7.8
Idioma	4	5.2
Informática	3	3.9
Dirección del proceso docente	1	1.3

Fuente: Cuestionario a profesores.

n= 77

Instrumento III: Cuestionario a estudiantes (Anexo III).

Pregunta uno: Se analizó la calidad de las actividades docentes, según la consideración de los estudiantes (cuadro 9), la mayor evaluación la dieron sobre los seminarios y las guardias médicas con 4.39 y 0.88 en la media y el índice de posición respectivamente, el pase de visitas con media de 4.24 e índice de posición de 0.85, las conferencias fueron también evaluadas con media e índice de posición por encima de 4 y 0.80 respectivamente; sin embargo, tres actividades recibieron calificaciones inferiores, la clase taller (media 3.75 e índice de posición 0.75), clínico patológica (media 3.56 e índice de posición 0.71) y aún peor valorada la clínico epidemiológica con media e índice de posición de 3.25 y 0.65 respectivamente.

A juicio del autor los señalamientos realizados por los estudiantes a algunas actividades docentes ponen de manifiesto debilidades interdisciplinarias e intradisciplinarias, debido insuficiente trabajo metodológico correspondiente a los colectivos de carrera y disciplinas.

Cuadro 9. Consideración de los estudiantes sobre la calidad de las actividades docentes que reciben.

Actividad	Docente	Media	IP
Conferencias		4.03	0.81
Seminarios		4.39	0.88
Clase taller		3.75	0.75
Pase de visita		4.24	0.85
Clínico patológica		3.56	0.71
Clínico-epidemiológica		3.25	0.65
Guardia médica		4.39	0.88
Total		3.94	0.79

Fuente: Cuestionario a estudiantes n= 399 IP: índice de posición

En la pregunta dos se evaluó la opinión de los estudiantes sobre la participación de sus profesores en diferentes aspectos del proceso docente educativo (cuadro 10), en seis de los siete aspectos evaluados se encontró media por encima de 4 e índice de posición superior a 0.80, las mejores evaluadas fueron las habilidades dominio de los contenidos que imparte con 4.50 y 0.90 en media e índice de posición respectivamente; los parámetros con evaluaciones inferiores son preocupación por los problemas de los estudiantes, y solo organización de las actividades docentes presentan valores inferiores con media de 3.58 e índice de posición de 0.72.

El hecho que los estudiantes otorgaran evaluaciones elevadas a sus profesores en el dominio de los contenidos que imparten, refleja el reconocimiento y respecto a su desempeño como profesional. Por el contrario, la valoración en organización de las actividades docentes pone de manifiesto el deficiente dominio de la dirección docente como proceso y se corresponde con la insuficiente preparación recibida en actividades de postgrado en temas como pedagogía, educación médica y dirección en salud (cuadro 2), donde se encuentran escasos diplomados y solo dos maestrías en pedagogía, e incluso las preparaciones básicas por cursos de postgrado son también limitadas.

Cuadro 10. Valoración de los estudiantes sobre la participación de sus profesores en algunos aspectos del proceso docente educativo.

Aspectos	Media	IP
Preocupación por la asimilación de los contenidos	4.28	0.86
Organización de las actividades docentes	3.58	0.72
Exigencia en el cumplimiento de las tareas docentes.	4.49	0.90
Dominio de los contenidos que imparte	4.50	0.90
Comunicación lograda con sus estudiantes.	4.33	0.87
Preocupación por los problemas individuales de los estudiantes	4.02	0.80
Orientación del estudio independiente y de la bibliografía	4.27	0.85
Total	4.21	0.84

Fuente: Cuestionario a estudiantes n= 399 IP: índice de posición

En la valoración por los estudiantes al trabajo y la comunicación de los directivos de las estructuras académicas de su centro de estudios (cuadro 11), se encontró en todos los aspectos evaluados media e índice de posición inferiores a 4 y 0.80 respectivamente, solo se acerca a los índices antes señalados atención al desarrollo y calidad de la docencia que se imparte, los aspectos peor evaluados fueron el intercambio de criterios entre los estudiantes y los directivos con media de 3.65 e índice de posición de 0.73, se tiene en cuenta el proceso docente cuando se toman decisiones y se llega a consenso entre directivos y/o profesores con los estudiantes con media de 3.80 y 3.82 respectivamente e índice de posición de 0.76 para ambos. Entre las sugerencias hechas por los estudiantes en relación al trabajo de sus directivos (cuadro 12), se encuentra con mayor frecuencia mejorar comunicación e información a los estudiantes (18.8%); atender criterios de los estudiantes y la FEU (16%), se enfatizó que se tenga en cuenta en la toma de decisiones; mejorar calidad de las actividades docentes (13.3%), mejorar docencia en las guardias y preparación de seminarios y clase taller; en la atención al proceso docente se hace alusión a la organización del proceso y la coordinación entre filiales y unidades asistenciales.

Cuadro 11. Valoración de los estudiantes sobre el trabajo y la comunicación de los directivos de las estructuras académicas y administrativas de su centro de estudio.

Aspectos	Media	IP
Información recibida sobre la organización y desarrollo del proceso docente educativo.	3.83	0.77
Atención al desarrollo y calidad de la docencia que se imparte	3.98	0.80
Se tiene en cuenta el proceso docente cuando se toman decisiones	3.80	0.76
El intercambio de criterios entre los estudiantes y los directivos	3.65	0.73
Favorecen el intercambio de criterios de los profesores con los estudiantes.	3.83	0.77
Como se siente cuando establece comunicación con sus directivos	3.89	0.78
Se llega a consenso entre directivos y/o profesores con los estudiantes	3.82	0.76
Total	3.83	0.76

Fuente: Cuestionario a estudiantes n= 399 IP: índice de posición

Los estudiantes reclaman mayor atención a sus inquietudes y problemas personales, en ocasiones son maltratados por profesores, directivos y otros trabajadores, que se le reconozca lo bien realizado; el llenado de las tarjetas de habilidades, refirieron que no hay uniformidad, que cada profesor lo hace de manera diferente y algunas veces superficialmente; piden realizar más actividades extracurriculares, que se le facilite mayor vinculación con las actividades que se realizan en las unidades asistenciales. Otras de las sugerencias realizadas por los estudiantes, en particular por los internos es lo relacionado con las guardias, que en ocasiones exceden lo que está establecido en su programa, con muy poco tiempo de descanso para su recuperación, y la carga de trabajo asistencial que le dificulta el estudio independiente y la preparación para los seminarios.

Cuadro 12. Sugerencias de los estudiantes en relación con el trabajo de sus directivos.

Sugerencia	No.	%
Mejorar comunicación e información a los estudiantes	75	18.8
Atender criterios de estudiantes y FEU	64	16.0
Mejorar calidad de actividades docentes	53	13.3
Mejor atención al proceso docente	43	10.8
Mejorar atención a problemas de los estudiantes	42	10.5
Mejorar utilización y llenado de la tarjeta de habilidades	35	8.8
Realizar más actividades extracurriculares	29	7.3
Otras	27	6.8

Fuente: Cuestionario a estudiantes n= 399

Es autor opina que las valoraciones realizadas por los estudiantes sobre el trabajo y la comunicación de los directivos se debe a que en las unidades asistenciales no existe un escenario donde los estudiantes puedan plantear y discutir sus problemas e inquietudes, los hospitales, aunque constituyen desde el punto de vista docente una universidad, los estudiantes (representados por la FEU), no son considerados como un factor más en la institución; y por tanto no participan en los consejos de dirección y en la toma de decisiones. Es por esta razón que se encuentran excluidos no solo en el componente docente, sino también de las demás actividades que se desarrollan en el ámbito hospitalario.

Instrumento IV: Cuestionario a directivos (anexo IV)

De los 14 directivos incluidos en el estudio; cuatro son master, dos en pedagogía y ninguno en educación médica ni en dirección en salud; y dos tienen categoría investigativa. En las categorías docentes, aunque no existe ningún titular, cinco tienen categoría superior (auxiliares), predominan las categorías de asistentes con seis (42.9%), y tres son instructores.

Cuando se analiza la experiencia de los directivos (cuadro 13); todos poseen más de cinco años de experiencia laboral y la mayoría más de 10 años; similar situación en cuanto a experiencia docente, donde la mayoría posee cinco o más años; solo dos tienen menos de cinco años de experiencia en dirección. Sin embargo, en el cargo

que desempeñan la mayoría (nueve para 64.3%) tiene menos de cinco años, tres de ellos menos de un año y tres un año (cuadro 14). Resultados similares se encontraron al comparar la experiencia laboral y en el cargo de metodólogos y jefes de departamentos docentes realizado en el año 2012 en Holguín.⁷⁴

Cuadro 13. Experiencia profesional, docente y en dirección de los directivos.

Experiencia	Profesional		Docente		En dirección	
	No	%	No	%	No	%
Menos de 5 años			1	7.1	2	14.2
De 5 a 10 años	1	7.1	1	7.1	6	42.9
De 11 a 20 años	4	28.5	9	64.4	6	42.9
Más de 20 años	9	64.4	3	21.4		
Total	14	100	14	100	14	100

Fuente: Cuestionario a directivos.

Cuadro 14. Tiempo en el cargo de los directivos.

Tiempo	Numero	%
Menos de 1 año	3	21.4
De 1 a 2 años	3	21.4
De 3 a 4 años	3	21.4
5 años o más	5	35.7

Fuente: Cuestionario a directivos.

En los directivos, se observó una proporción mejor de categorías docentes superiores (35.7%), maestrías aprobadas (28.6%) y categorías investigativas (14.3%), que los porcentos en estos parámetros encontrados en los profesores; pero inferiores a lo que se aspira y necesita para lograr los estándares establecidos para la formación universitaria y a lo que corresponde según la experiencia profesional (92.9% más de 10 años) y docente (85.7% más de cinco años) de estos directivos.

La experiencia en la gestión del proceso docente de la mayor parte (64.3%) de los directivos es menos de cinco años, todos los jefes de departamentos docentes y metodólogos en este grupo; si se toma como referencia que aparece muy poco en el currículo de pregrado en la carrera de ciencias médicas que tribute al componente de pedagogía y didáctica; que la gestión docente exige una alta preparación metodológica, dominio de sus documentos normativos (planes de estudios,

programas de disciplinas y asignaturas, leyes y resoluciones, ente otros) y capacidad de dirección; a opinión del autor se necesita más estabilidad y permanencia en estos cargos para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente.

En el cuadro 15 se observa que ninguno de los directivos es master en educación médica, dificultad que se mantiene si se compara con los resultados obtenidos por la Dra. Torres,⁷³ y que se necesita revertir para mejorar la gestión del proceso docente, si se tiene en cuenta el impacto de la maestría sobre sus egresados encontrados en el trabajo del Dr. Díaz Rojas.⁷⁰ El 78.6% de los directivos tienen diplomado en dirección de salud, y la mitad tienen diplomado o maestría en pedagogía.

Cuadro 15. Superación recibida por los directivos.

Superación	Educación Médica		Pedagogía		Dirección en salud	
	No	%	No	%	No	%
Maestría			2	14.3		
Diplomado	2	14.3	5	35.7	11	78.6
Básica	10	71.4	7	50.0	1	7.1
Ninguna	2	14.3			2	14.3
Total	14	100.0	14	100.0	14	100.0

Fuente: Cuestionario a directivos.

Es opinión del autor que todos los directivos de los procesos docentes deben poseer al menos diplomado en educación médica y dirección de salud para ser promovido al cargo o cursarlo en los dos primeros años de haberlo asumido.

Pregunta uno: En la autovaloración dada por los directivos sobre la utilización de las habilidades en el proceso de formación para el pregrado y el postgrado en su institución (cuadro 16), se autoevaluaron con índice de posición de 0.80 o superior en todas las habilidades y en casi todas con media superior a 4 (solo en control la media fue de 3.98). Si lo se compara con la valoración dada por los profesores sobre ellos en similares habilidades (cuadro 3) fueron peor evaluados, excepto en ejecución de la docencia directa.

Contrastan también las autoevaluaciones en algunas habilidades con las valoraciones de los estudiantes sobre el trabajo y comunicación de los directivos (cuadro 11) y las sugerencias de los estudiantes al trabajo de los directivos (cuadro

12). El autor opina que las autovaloraciones de los directivos no son reflejo de las características de los procesos formativos en las unidades donde se realizó el estudio, ni coincide con los resultados de promoción y calidad en dichas instituciones.

Cuadro 16. Autovaloración de los directivos sobre la utilización de las habilidades en el proceso de formación para el pregrado y el postgrado en su institución.

Habilidad	Media	IP
Liderazgo	4.07	0.81
Clima organizacional	4.17	0.83
Toma de decisiones	4.07	0.81
Creatividad	4.14	0.83
Comunicación	4.21	0.84
Sentido pertenencia	4.28	0.86
Ejecuta docencia directa	4.07	0.81
Desarrollo profesional	4.28	0.86
Trabajo en equipo	4.24	0.85
Métodos de dirección	4.07	0.81
Enfoque estratégico	4.19	0.84
Planificación	4.10	0.82
Organización	4.26	0.85
Ejecución	4.07	0.81
Control	3.98	0.80
Trabajo político ideológico	4.21	0.84

Fuente: Cuestionario a directivos n=14 IP: índice de posición.

Pregunta dos: Con relación al desarrollo del proceso docente siete (50 por ciento) directivos respondieron que los docentes deben ser controlados en el semestre al menos una vez, cuatro que deben ser controlados dos veces y tres que deben ser controlados tres veces. En cuanto al dominio mostrado por los directivos de las acciones que forman parte del proceso de dirección docente, todos reconocen de forma acertada planificación y control, todos identifican indistintamente regulación o ejecución, 13 reconocen organización y todos señalan la evaluación como acción del proceso de dirección.

En cuanto al dominio de los directivos de los documentos que corresponden a pregrado o postgrado (cuadro 17), entre 28.5 y 50.0% no hay respuesta al solicitarle identificar los documentos. Evidencia esta del poco dominio de los documentos normativos del proceso docente educativo en educación médica de los directivos de los procesos formativos.

Cuadro 17. Dominio de los directivos de los documentos normativos de los procesos docentes de pregrado y postgrado de la carrera de medicina.

Documento	Pregrado		Postgrado		No responde	
	No.	%	No.	%	No.	%
Resolución 120 del MES	8	57.1	1	7.1	5	35.8
Resolución 132 del MES	2	14.2	8	57.2	4	28.6
Resolución 108 del MINSAP	2	14.2	5	35.8	7	50.0
Resolución 210 del MES	5	35.8	2	14.2	7	50.0

Fuente: Cuestionario a directivos n= 14

Es criterio del autor que el insuficiente dominio de los elementos que componen el proceso de dirección docente y de las resoluciones que lo rigen por profesores y directivos evidencia falta de preparación para la gestión de dicho proceso formativo y que propicia la improvisación en el desarrollo de las actividades docentes, por la deficiente planificación y organización del proceso.

Pregunta tres: Al autoevaluarse los directivos sobre algunas habilidades como docentes (cuadro 18), expresaron una autovaloración con media inferior a 4 e índice de posición inferior a 0.80 en todos los aspectos evaluados, si se compara con la autovaloración de los profesores (cuadro 7), los profesores se evaluaron mejor que los directivos del proceso docente en todos los aspectos.

El autor opina que los directivos al tener más experiencia que los profesores sobre los aspectos autoevaluados, le permite evaluar con mayor precisión las diferentes habilidades, por lo que son más autocríticos y los juicios emitidos son más cercanos a la realidad de los procesos formativos en la carrera de medicina tanto de pregrado como de postgrado en las diferentes instituciones donde se realizó el estudio; con

mayor correspondencia con la satisfacción de los estudiantes con dichos procesos formativos y sus resultados académicos.

Cuadro 18. Autovaloración de los directivos sobre algunas habilidades como docentes.

Habilidad	Media	IP
Preparación docente	3.72	0.74
Desarrollo profesional	3.71	3.71
Métodos de dirección	3.78	0.76
Enfoque estratégico	3.67	0.73
Planificación	3.60	0.72
Organización	3.57	0.71
Ejecución	3.64	0.73
Control	3.62	0.72
Trabajo político ideológico	3.97	0.79

Fuente: Cuestionario a directivos n= 14 IP: índice de posición

Instrumento V: Guía entrevista grupal a los gestores del proceso docente educativo (Anexo V).

De las entrevistas realizadas se obtiene con mayor sistematicidad y se expresa como resultados las respuestas siguientes.

Pregunta uno ¿Cómo cataloga usted la preparación de los directivos en salud para enfrentar el proceso de la Universalización de la Educación Médica?

Los directivos en salud están preparados para gerenciar los procesos asistenciales y administrativos; pero conocen muy poco del proceso docente educativo, sus características e importancia, delegan la actividad docente en funcionarios no suficientemente preparados. Los principales dirigentes de las unidades asistenciales no poseen la preparación científico-pedagógica acorde a la responsabilidad que tienen con la formación de los recursos humanos en salud.

Pregunta dos ¿Qué aspecto a su criterio se debería trabajar con los gestores del proceso docentes en las unidades docentes asistenciales para el desarrollo de habilidades que integren el trabajo del procedo docente educativo?

Se debe trabajar en la toma de conciencia del papel que deben desempeñar como máximos responsables del proceso docente educativo en sus unidades, motivarlos y facilitarles la preparación pedagógica y metodológica; lograr que obtenga la categoría docente e investigativa acorde al rol que desempeñan.

Pregunta tres ¿A su entender cuáles han sido las principales dificultades durante el desarrollo de las actividades formativas que se han desarrollado con la finalidad del perfeccionamiento del claustro en temas de dirección docente?

Poca comunicación y coordinación entre los directivos de las unidades asistenciales y los de las instituciones académicas, que dificulta la preparación metodológica y pedagógica del claustro, no se le da la prioridad que merece la formación como docentes de los profesionales.

Pregunta cuatro. Pudiera usted plantear tres criterios acerca del nivel de efectividad de las actividades de superación dirigidas a los directivos del sector salud en función del desarrollo de competencias para la conducción de los procesos docente.

- Falta de motivación en los profesionales que la reciben.
- Poca sistematicidad en las ofertas relacionadas con este tema, sobre todo en los municipios.
- Mala planificación que impide la participación sistemática en las actividades, por la prioridad dada a la atención de otros problemas.

Pregunta cinco ¿A su consideración cuáles son las principales limitaciones que se presentan a un directivo de salud para poder conducir los procesos docentes de su institución?

Las principales limitaciones están relacionadas con la falta de preparación docente, en muchos casos no poseen categorías docentes o tienen categorías inferiores, ni motivación para lograr la categorización, no están directamente relacionados con la docencia, no tienen sentido de pertenencia ni responsabilidad por el proceso de formación.

Pregunta seis ¿Qué aspecto a su criterio se debería trabajar con los gestores del proceso docentes en las Unidades docentes asistenciales para el desarrollo de habilidades para planificar, organizar, regular, controlar y evaluar los procesos docentes educativos en las carreras de las ciencias de la salud?

Los principales aspectos a trabajar están relacionados con los documentos rectores (resoluciones que lo norman, programas y planes de estudios), preparación pedagógica y didáctica, preparación metodológica y política.

Pregunta siete ¿Considera válida la propuesta de un sistema de acciones dirigido al desarrollo de las competencias para la gestión de los procesos docentes en las instituciones de salud?

La consideran válida y muy necesaria.

Pregunta ocho ¿Cuáles a su criterio sería los elementos en temas de dirección docente que no deben faltar en el sistema de acciones para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente para el desarrollo exitoso de su función?

- Elementos de pedagogía y didáctica.
- Trabajo metodológico.
- Planes y programas de estudios.
- Documentos normativos (reglamentos, resoluciones, circulares) del proceso docente educativo.
- Metodología de la investigación y redacción científica.

En análisis de las habilidades utilizados como variables en este trabajo y sus indicadores, las relaciones y nexos que establecen entre ellas permitió agrupar algunas y determinar las **competencias** necesarias para la gestión del proceso docente educativo que se desarrolla en las unidades asistenciales en la carrera de medicina (cuadro 19).

Como se observa la competencia **liderazgo** está conformada por las habilidades liderazgo y clima organizacional, y la competencia **capacidad de dirección** además de los elementos que componen a todo proceso de dirección, está formado por método de dirección y enfoque estratégico, porque se considera que en la dirección moderna se hacen imprescindibles. Las definiciones dadas a las competencias aparecen en el anexo IX.

Cuadro 19. Competencias necesarias para la gestión del proceso docente educativo en la atención secundaria en la carrera de medicina.

Competencia	Habilidad
1. Liderazgo	Liderazgo Clima organizacional
2. Toma de decisiones	Toma de decisiones
3. Creatividad	Creatividad
4. Comunicación	Comunicación
5. Sentido pertenencia	Sentido pertenencia
6. Preparación didáctica	Preparación didáctica
7. Desarrollo profesional	Desarrollo profesional
8. Trabajo en equipo	Trabajo en equipo
9. Capacidad de dirección	Métodos de dirección Enfoque estratégico Planificación Organización Ejecución Control
10. Desarrollo de trabajo político ideológico	Trabajo político ideológico

Fuente: Elaboración propia

En el cuadro 20 se expone la caracterización de las competencias para la gestión del proceso docente de los directivos de dicho proceso, la interpretación de los resultados corresponde con lo expresado previamente al analizar las habilidades que las componen, donde se observa mejor apreciación propia que la valoración dada por los profesores.

Cuadro 20. Competencias de los directivos según su autovaloración y valoración de los profesores.

Competencia	Profesores		Directivos	
	Media	IP	Media	IP
Liderazgo	3.84	0.77	4.13	0.82
Toma de decisiones	3.96	0.79	4.07	0.81
Creatividad	3.97	0.79	4.14	0.83
Comunicación	3.74	0.75	4.21	0.84
Sentido pertenencia	4.12	0.82	4.28	0.86
Preparación didáctica	4.11	0.82	4.07	0.81
Desarrollo profesional	3.83	0.77	4.28	0.86
Trabajo en equipo	3.96	0.79	4.24	0.85
Capacidad de dirección	3.94	0.79	4.10	0.82
Trabajo político ideológico	4.01	0.80	4.21	0.84
Fuente: Cuestionario a profesores y directivos	n= 77		n=14	

En la autovaloración de las competencias como docentes expresadas por profesores y directivos (cuadro 21) se encuentra una mayor calificación por parte de los profesores, lo que no corresponde con la opinión de estudiantes expresada en la satisfacción con la calidad de algunas de las actividades docentes (cuadro 10) y la organización del proceso docente (cuadro 11), ni con los resultados académicos de los estudiantes de medicina de 3^{ro} a 6^{to} año en los hospitales del este de la provincia. Los directivos muestran una posición más crítica, con mayor correspondencia con los resultados académicos de los estudiantes.

Cuadro 21. Distribución de los resultados de la autovaloración del estado de preparación de las competencias que como docente poseen profesores y directivos.

Competencias	Profesores		Directivos	
	Media	IP	Media	IP
Preparación docente	4.02	0.80	3.72	0.74
Desarrollo profesional	4.11	0.82	3.71	3.71
Capacidad de dirección	4.05	0.81	3.62	0.72
Trabajo político ideológico	4.28	0.86	3.97	0.79
Fuente: Cuestionario a profesores y directivos	n= 77		n=14	

El autor opina que en los resultados de este trabajo se muestran insuficiencias en las competencias necesarias para la gestión del proceso docente educativo en la atención secundaria de la carrera de medicina en los hospitales del este de la provincia Holguín, que se expresa en opinión de estudiantes, profesores y directivos; pero también reflejada en los resultados académicos de los últimos cursos escolares, tanto en promoción como en calidad de los exámenes de los estudiantes del área clínica, fundamentalmente en tercero y sexto años.

Si se agrega a lo antes expresado, las limitaciones que representa para el proceso formativo en la carrera de medicina la baja categorización académica, docente e investigativa de los profesores y directivos encargados del proceso, y las insuficientes ofertas de actividades de superación de postgrado en estos territorios se infiere la necesidad de un cambio de la situación actual. Por estas razones se propone un sistema de acciones formativas para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente educativo en los escenarios de la atención secundaria de la carrera de medicina en el este de la provincia Holguín.

Este sistema de acciones se elaboró con un enfoque sistémico y a partir de los nexos y relaciones que se establecen entre las competencias, y del análisis de los métodos empíricos permitió determinar que si se trabaja en la preparación didáctica, superación profesional y capacidad de dirección permite influir en las demás y facilita el desarrollo integral de las competencias.

SISTEMA DE ACCIONES FORMATIVAS

Fundamentación:

La sociedad actual demanda de un profesional de la medicina más competente, con un desempeño óptimo en cada una de las funciones contempladas dentro del modelo de profesional del plan de estudio de la carrera, capaz de dar respuesta a las crecientes demandas de atención de salud dentro y fuera de nuestras fronteras, así mismo se necesita de un claustro de profesores, y directivos docentes enmarcados dentro de la excelencia, responsable de la formación de ese profesional. Entiéndase por formación, tanto la instrucción, como la educación, excelencia en el plano asistencial, docente y también por los resultados de su trabajo en la investigación científica y pedagógica.

Los resultados de este trabajo demuestran insuficiente categorización docente, académica e investigativa de los gestores del proceso formativo, desconocimiento de los documentos normativos y deficiencias en las competencias para la gestión del proceso educativo de la carrera de medicina en los hospitales del este de la provincia de Holguín; existe una limitada oferta de actividades de superación de postgrado en el territorio que den respuesta a estas dificultades, se evidencia la necesidad de actividades para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente educativo.

A partir de la identificación de las competencias que mostraron mayores dificultades y de las sugerencias realizados en las entrevistas grupales a profesores y directivos de experiencia, se propone el sistema de acciones formativas.

Objetivo

Desarrollar las competencias para la gestión del proceso docente educativo en los escenarios de la atención secundaria en los municipios del este de la provincia Holguín.

Etapas

- Diagnóstico y sensibilización
- Acciones formativas
- Evaluación

Etapas de diagnóstico y sensibilización:

Objetivos

- 1- Caracterizar el estado actual de las competencias para la gestión del proceso docente educativo en los en los municipios del este de la provincia Holguín.
- 2- Propiciar que los gestores del proceso docente comprendan la importancia del desarrollo de las competencias para dicha gestión.

Para la caracterización del estado de las competencias se utilizan los resultados de este trabajo; y se complementa con la creación de una base de datos conformada por todos los profesores y directivos de los hospitales del este de la provincia vinculados al proceso formativo de la carrera de medicina según disciplina y

asignatura que imparte; que incluye datos generales, experiencia laboral, docente y en dirección, categorización, académica e investigativa, planes de desarrollo anual y quinquenal, última evaluación docente y técnica, y las necesidades sentidas de superación.

El segundo objetivo se cumple con la socialización de los resultados de este trabajo, con la presentación en las actividades científicas pedagógicas, eventos de ciencia y técnica y la discusión en los departamentos docentes y servicios asistenciales donde laboran los gestores del proceso.

Etapa de acciones formativas:

Las acciones de superación de los gestores del proceso docente están compuestas por:

- Autosuperación
- Un curso
- Cuatro talleres

Se proponen estas formas porque se considera que estas actividades propician más la participación activa de los individuos y el intercambio de experiencias acumulada durante su labor como docentes, por otra parte, el proceso de construcción de conocimientos transcurre de forma activa lo que contribuye a que el individuo desarrolle su propia formación y transformación.

Autosuperación:

Fundamentación: La formación de un profesional médico es un proceso continuo y articulado entre el pregrado, postgrado y la educación permanente durante toda la vida; el volumen de conocimiento y su carácter cambiante hace imposible que un currículo contenga todos los elementos que se necesitan para el ejercicio de la profesión; un profesional debe ser capaz de autogestionar y construir los conocimientos que le permitan el desempeño exitoso de su trabajo. La autosuperación constituye una herramienta básica en el desarrollo profesional.

Objetivo: Estimular el desarrollo profesional como competencia para la gestión del proceso docente educativo.

Para facilitar la autosuperación se pone a disposición de los gestores del proceso docente una carpeta en formato digital que contiene documentos esenciales de uso frecuente que debe tenerse dominio: Plan de estudio D de la carrera de medicina, resoluciones que norman la educación de pregrado y postgrado, reglamento de créditos académicos, reglamento para el cambio de categorías docentes, metodología para las actividades de postgrado y orientaciones metodológicas emitidas por los diferentes niveles de dirección del proceso docente.

Curso de postgrado.

Título: El trabajo metodológico: base del desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente educativo.

Dirigido: A profesores y directivos directos del proceso formativo de la carrera de medicina.

Duración: 97 horas

Total de créditos académicos: Dos

Fundamentación: El Trabajo metodológico constituye el corazón de un centro docente y de ahí que su importancia radique precisamente en su naturaleza y contenido; su calidad puede medirse por la calidad del proceso docente y por la calidad de la formación del egresado, por depender ambas en gran medida, de su efectividad y eficacia; si se tiene en cuenta que para garantizar la calidad del proceso docente educativo se requiere de conocimientos sólidos sobre el trabajo metodológico por parte de los gestores dicho proceso.

La enseñanza de pregrado en la carrera de medicina adolece de materias que tributen a la preparación pedagógica, el trabajo metodológico ha sido la gran escuela de los profesores universitarios, se ha enseñado a los profesionales de la salud a ser profesores, el trabajo metodológico ha sido uno de los aspectos que ha incidido en la alta calidad de la educación médica.

En los resultados de este trabajo se evidencia deficiencias en la preparación didáctica y en la organización del proceso docente, que obedecen a una insuficiente preparación metodológica, por lo que se considera prioridad el trabajo metodológico si se quiere mantener y superar los estándares de calidad alcanzados en la formación en la carrera de medicina.

Objetivo: Desarrollar la preparación metodológica de los gestores del proceso docente educativo.

Plan temático:

No	Tema	Conferencia	Discusión grupal	Estudio Independiente	Total de Horas
1	Introducción	1		3	4
2	Formas y tipos de trabajo metodológico	2	4	18	24
3	Planificación y organización del trabajo metodológico	1	2	9	12
4	Control del trabajo metodológico	1	2	9	12
5	Plan de trabajo docente metodológico	2	2	12	15
6	Documentos que avalan el trabajo metodológico	2	4	18	24
7	Evaluación				6
Totales		9	14	69	97

Contenido temático:

Tema 1: Introducción al trabajo metodológico

Objetivo: Interpretar la importancia y las funciones del trabajo metodológico.

Contenido:

- Definición de trabajo metodológico
- Importancia del trabajo metodológico
- Trabajo metodológico individual y colectivo
- Niveles de dirección y organización del trabajo metodológico
- Funciones del trabajo metodológico

Tema 2: Formas y tipos de trabajo metodológico

Objetivo: Interpretar y explicar las formas de trabajo docente y científico

metodológico.

Contenido:

- Formas de trabajo metodológico: docente metodológico y científico metodológico
- Tipos de trabajo docente metodológico: preparación de la carrera, preparación de la disciplina, preparación de la asignatura, reunión metodológica, clase metodológica, clase abierta, clase de comprobación y taller metodológico

Tema 3: Planificación y organización del trabajo metodológico

Objetivo: Interpretar la importancia de la planificación y organización del trabajo metodológico.

Contenido:

- Plan de estudio
- Programas de las asignaturas y o estancias
- Planes calendarios (P1)
- Planificación y control de la educación en el trabajo
- Gráficos y horarios docentes

Tema 4: Control del trabajo metodológico

Objetivo: Valorar el papel del control del proceso docente educativo como componente y función del trabajo metodológico

Contenido:

- Formas de control del proceso docente educativo
- El control a las actividades docentes

Tema 5: Plan de trabajo docente metodológico

Objetivo: Interpretar la importancia del plan de trabajo docente metodológico

Contenido:

- Importancia del plan de trabajo docente metodológico
- Estructura del plan de trabajo docente metodológico
- Metodología para su elaboración

Tema 6: Documentos que avalan el trabajo metodológico

Objetivo: Conocer los documentos que avalan el trabajo docente metodológico y deben ser conservados en los departamentos docentes.

Contenido:

- Plan de trabajo metodológico
- Resultados de los controles a las actividades docentes
- Programas analíticos de las asignaturas
- Documentos que avalan el sistema de planificación, organización y control del proceso docente-educativo

Estrategia docente: Actividad semipresencial, dos frecuencias semanales, organizado en conferencias y discusiones grupales a través de las cuales se exponen y debaten los principales aspectos del trabajo metodológico y su vinculación necesaria en el proceso docente educativo, este curso se impartirá en cada semestre académico.

Medios de enseñanza: Computadora portátil y medio para proyectar diapositivas de power point.

Sistema de evaluación: Se contemplará un mínimo del 80% de asistencia, realización de trabajos individuales y grupales y un trabajo final en forma de ponencia que deberá elaborarse sobre una de las temáticas tratadas.

Bibliografía del curso (disponible en formato digital):

1. República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de la Educación de Posgrado. Resolución 132/2004.
2. Caballero González José Emilio. Apuntes históricos sobre el surgimiento y desarrollo del trabajo metodológico en la educación médica cubana. Rev EDUMECENTRO [Internet]. 2013 Ago [citado 2017 Mar 09]; 5(2): 249-257. Disponible en: http://scielo.prueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742013000200022&lng=es.
3. República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. Reglamento del Trabajo Docente Metodológico. Resolución Ministerial 210/2007.

4. Vela Valdés J. Regulaciones e importancia del trabajo metodológico en la Educación Médica Superior. Educación Médica Superior [revista en Internet]. 2015 [citado 2016 Abr 20];29(4): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/781>
5. República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de organización docente de la educación superior. Resolución Ministerial120/2010.
6. Orientaciones metodológicas de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín sobre trabajo metodológico.

Taller 1

Título: Documentos rectores en la gestión del proceso docente educativo en la carrera de medicina.

Duración: 48 horas

Total de créditos académicos: Uno

Dirigido: Gestores del proceso docente educativo de la carrera de medicina.

Fundamentación: En este trabajo se demostró desconocimientos de los gestores del proceso docente educativo de los documentos normativos y rectores de dicho proceso, lo que influye negativamente en los resultados docentes alcanzados. Para lograr el salto cualitativo deseado, se necesita del dominio y utilización adecuada de dichos documentos.

Objetivo: Utilizar de forma adecuada los documentos rectores del proceso formativo en la carrera de medicina.

Estrategia docente: Se desarrollará a tiempo completo en una semana, organizado en trabajos grupales que garanticen la interacción de los participantes, repitiéndose en cada semestre académico.

Contenido Temático	Actividades Teóricas	Discusiones Grupales	Estudio Independiente	Total Horas
Resoluciones de pregrado: 210/2007 y 120/2010	1	3	12	16
Resoluciones de postgrado: -132/2004 y 108/2004 - VADI enero 2004	1	3	12	16
Plan D carrera de medicina	1	2	9	12
Evaluación				4
Totales	3	8	33	48

Sistema de evaluación: Se contemplará un mínimo de 80% asistencia, la participación en las discusiones grupales y discusión de trabajo final por equipos de aproximadamente cinco miembros sobre alguno de los temas del taller.

Bibliografía

1. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de organización docente de la educación superior. Resolución Ministerial 120/ 2010.
2. Ministerio de Educación Superior. Reglamento del Trabajo Docente Metodológico. Resolución Ministerial 210/2007.
3. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de la Educación de Posgrado. Resolución 132/2004.
4. Ministerio de Salud Pública. Reglamento del régimen de residencia en ciencias de la salud. Resolución Ministerial 108/2004.
5. Ministerio de Salud Pública. Reglamento de créditos académicos. Instrucción VADI enero 2004.
6. Propuesta metodológica para la planificación de actividades de perfeccionamiento en el sistema nacional de salud pública.
7. Ministerio de Educación Superior. Documento Base para la Elaboración de los Planes de Estudio "D". La Habana: septiembre de 2003.

8. Ministerio de Salud Pública. Universidad de Ciencias Médicas de la Habana. Comisión Nacional de Carrera. Plan de estudio "D". Carrera de Medicina. La Habana: MINSAP; 2016.

Taller 2

Título: Capacidad de dirección y gestión del proceso docente educativo

Duración: 48 horas

Total de créditos académicos: Uno

Dirigido: Metodólogos de la carrera de medicina, jefes de departamentos docentes, jefes de servicios asistenciales y vicedirectores de las unidades asistenciales de la atención secundaria.

Fundamentación: De la capacidad de dirección de los directivos que permita una conducción correcta del proceso docente en la carrera de medicina depende en gran medida los resultados de dicho proceso y la calidad del personal que se forma; sin embargo, los resultados de este trabajo ponen de manifiesto insuficiencias en esta competencia en los directivos del proceso formativo.

Contenido Temático	Actividades Teóricas	Discusiones Grupales	Estudio Independiente	Total Horas
Gestión del proceso docente educativo	1	3	12	16
Competencias para la gestión del proceso docente	1	3	12	16
La capacidad de dirección en la gestión del proceso	1	2	9	12
Evaluación				4
Totales	3	8	33	48

Objetivo: Desarrollar la capacidad de dirección en los gestores del proceso docente educativo de la carrera de medicina.

Estrategia docente: Se desarrollará a tiempo completo en una semana, organizado en trabajos grupales que garanticen la interacción de los participantes, repitiéndose en cada semestre académico.

Sistema de evaluación: Asistencia mínima permitida de 80%. Evaluación formativa por participación en las discusiones grupales y evaluación final discusión de trabajo en equipos sobre algunos de los temas del taller.

Bibliografía

1. Véliz Martínez PL, Jorna Calixto AR, Berra Socarrás EM. Consideraciones sobre los enfoques, definiciones y tendencias de las competencias profesionales. Educación Médica Superior [revista en Internet]. 2016 [citado 2016 Oct 12];30(2): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/812>
2. Taillacq Blanco D, Curbelo Hernández M, Urquiola Sánchez O. Identificación y normalización de las competencias laborales de cargos académicos claves en la Universidad de Cienfuegos. Revista Universidad y Sociedad [Internet]. 2015 [citado 5 Oct 2015];7(2):13-22. Disponible en: http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/509/pdf_63
3. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de organización docente de la educación superior. Resolución Ministerial120/ 2010.
4. Ministerio de Educación Superior. Reglamento del Trabajo Docente Metodológico. Resolución Ministerial 210/2007.
5. Tesis maestría del autor.
6. Selección de temas del módulo de dirección de la maestría en educación médica.

Taller 3

Título: Fundamentos de pedagogía y didáctica para la gestión del proceso docente en la carrera de medicina.

Duración: 48 horas

Total de créditos académicos: Uno

Dirigido: Profesores instructores y médicos que optan por categorización docente.

Fundamentación: Entre las funciones a desempeñar por los graduados de la carrera de medicina se encuentra la impartición de docencia; sin embargo, el currículo de

pregrado aporta muy pocos elementos de pedagogía y didáctica, lo que representa una limitación para el desarrollo exitoso de su trabajo como profesores.

Objetivo: Dotar a los profesionales de menor experiencia profesional y docente de elementos de pedagogía y didáctica.

Contenido Temático	Actividades Teóricas	Discusiones Grupales	Estudio Independiente	Total Horas
La pedagogía y la didáctica como ciencias. Proceso enseñanza aprendizaje	1	3	12	16
Objetivos. Contenido. método	1	3	12	16
Medios. FOE. Evaluación del aprendizaje.	1	2	9	12
Evaluación				4
Totales	3	8	33	48

Estrategia docente: Se desarrollará a tiempo completo en una semana, organizado en trabajos grupales que garanticen la interacción de los participantes, repitiéndose en cada semestre académico.

Sistema de evaluación: Asistencia mínima permitida de 80%. Evaluación formativa por participación en las discusiones grupales y evaluación final discusión de trabajo en equipos sobre algunos de los temas del taller.

Bibliografía

1. Álvarez, de Zayas MC. La Didáctica como ciencia su objeto. Los objetivos de la enseñanza. Enfoque sistémico de la didáctica en la educación superior. En: "Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo de la Educación Superior Cubana". MES, 1989.
2. Rivera, N. Fundamentos metodológicos del proceso docente educativo. El modelo de la actividad.
3. Rivera N. Los objetivos en la educación médica superior. Concreción sociedad-problemas de salud.
4. Rivera, N. Un sistema de habilidades para las carreras de Ciencias de la Salud.

5. MES: Los métodos de enseñanza en Educación Superior. Una propuesta problemática. En: Algunas consideraciones sobre los métodos de enseñanza en la Educación Superior. La Habana, 1968.
6. Rivera, N. Clasificación de los objetivos. Material de estudio de la Maestría en Educación Médica, La Habana, 1998.
7. Ministerio de Educación Superior (MES). Resolución Ministerial 210 del 2007. Reglamento Trabajo Docente y Metodológico.
8. Ministerio de Educación Superior (MES). Resolución Ministerial 1202010. Reglamento de organización docente.
9. Ministerio de Salud Pública. Resolución 15 de 1988.
10. Ministerio de Salud Pública. Resolución 45-06 modificatoria de la 15-88.
11. Pades J, Gua A. Recursos educativos en ciencias de la salud. Rev. Educ. Méd. v.7 supl.1 Barcelona ene.-mar. 2004.

Taller 4

Título: La educación en el trabajo y los modos de actuación profesional.

Duración: 48 horas

Total de créditos académicos: Uno

Dirigido: Gestores del proceso docente educativo vinculados a la educación en el trabajo en la carrera de medicina.

Fundamentación: Desde el triunfo de La Revolución en la carrera de medicina se han implementado varios planes de estudios, en todos está presente la educación en el trabajo, elemento que distingue a las ciencias médicas dentro de la formación universitaria cubana; sin embargo, se existen dificultades en el desarrollo de algunas de sus formas de organización, expresadas en insatisfacciones de los estudiantes y en las necesidades sentidas de los profesores.

Objetivo: Consolidar las formas de organización de la enseñanza y el sistema de evaluación en la educación en el trabajo.

Contenido Temático	Actividades Teóricas	Discusiones Grupales	Estudio Independiente	Total Horas
La educación en el trabajo y su correspondencia con los modos de actuación del profesional	1	3	12	16
FOE en la educación en el trabajo	1	3	12	16
Sistema de evaluación en la educación en el trabajo	1	2	9	12
Evaluación				4
Totales	3	8	33	48

Estrategia docente: Se desarrollará a tiempo completo en una semana, organizado en trabajos grupales que garanticen la interacción de los participantes, repitiéndose en cada semestre académico.

Sistema de evaluación: Asistencia mínima permitida de 80%. Evaluación formativa por participación en las discusiones grupales y evaluación final discusión de trabajo en equipos sobre algunos de los temas del taller.

Bibliografía

1. Salas-Perea R, Salas-Mainegra A. La educación en el trabajo y el individuo como principal recurso para el aprendizaje. EDUMECENTRO [revista en Internet]. 2014 [citado 2016 Abr 20]; 6(1): [aprox. 18 p.]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/362>
2. Ilizástigui F. Educación en el Trabajo como Principio Rector de la Educación Médica Cubana (Conferencia). En: Taller Nacional "Integración de la Universidad Médica a la Organización de Salud: su contribución al cambio y al desarrollo perspectivo. La Habana: Ministerio de Salud Pública, 1993.
3. Ministerio de Salud Pública. Resolución 15 de 1988.
4. Ministerio de Salud Pública. Resolución 45-06 modificatoria de la 15-88.

5. Ministerio de Salud Pública. Universidad de Ciencias Médicas de la Habana. Comisión Nacional de Carrera. Plan de estudio "D". Carrera de Medicina. La Habana: MINSAP; 2016.
6. Ministerio de Educación Superior (MES). Resolución Ministerial 210 del 2007. Reglamento Trabajo Docente y Metodológico.

CONCLUSIONES

Las principales dificultades que se encontraron en la gestión del proceso docente en los escenarios de la atención secundaria en los municipios del este de la provincia Holguín fueron: baja categorización académica, docente e investigaciones de los gestores, desconocimiento de los documentos rectores de los procesos formativos y escasas ofertas de actividades de postgrado en estos municipios.

Se encontraron mayores deficiencias en las habilidades comunicación, preparación docente, planificación, organización, y control del proceso docente que tributan a las competencias comunicación, preparación didáctica y capacidad de dirección

Se propone un sistema de acciones formativas para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente educativo en los escenarios de la atención secundaria de los Hospitales el este de la Provincia Holguín.

RECOMENDACIONES

Se recomienda aplicar el sistema de acciones para el desarrollo de las competencias para la gestión del proceso docente en la carrera de medicina en los hospitales del este de la Provincia de Holguín y evaluar su impacto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Gómez Zayas O, Segredo Pérez AM, Hernández García L, Lozada China M. Preparación de los profesores que imparten la práctica docente en la asignatura Clínica IV. Educación Médica Superior [Internet]. 2013 [citado 2016 Abr 20];27(1): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/117>.
2. Rosalba Roque González RM, Guerra Bretaña I, Barrios O. Gestión integrada del proceso docente del centro nacional de cirugía de mínimo acceso. Congreso Universidad Vol. IV, No. 2, 2015. ISSN-e: 2306-918X |RNPS-e: 2318. Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index>
3. Quintana Galende ML, Pujals Victoria NI, Pérez de Hoz G, Vingut Gálvez JL, del Pozo Cruz CR. La formación en educación médica desde la Escuela Nacional de Salud Pública (ENSAP). Educación Médica Superior [Internet]. 2015 [citado 2016 Abr 20];30(1): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/708>
4. Cardentey Garcia J, González Rodríguez R. Aspectos acerca de la superación profesional en la educación médica. Educación Médica Superior [Internet]. 2015 [citado 2016 Abr 20];30(1): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/624>
5. Castro Ruz F. Clausura del Claustro Nacional de Ciencias Médicas. Teatro Karl Marx 16 de abril de 1983. La Habana: Editora Política; 1983.
6. Serra Valdés MA. Consideraciones sobre la enseñanza de la Semiología, la Propedéutica y el proceso diagnóstico en la práctica clínica. Educación Médica Superior [Internet]. 2014 [citado 2016 Abr 20];28(1): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/317>
7. Salas-Perea R, Salas-Mainegra A. La educación en el trabajo y el individuo como principal recurso para el aprendizaje. EDUMECENTRO [Internet]. 2014 [citado 2016 Abr 20]; 6(1): [aprox. 18 p.]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/362>

8. Fernández-Sacasas J. La formación clínica de los estudiantes en Cuba. EDUMECENTRO [Internet]. 2013 [citado 2016 Abr 20]; 3(1): [aprox. 2 p.]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/98>
9. Reinoso Medrano T, Tamarit Díaz T, Pérez Hoz G. La formación de recursos humanos en salud necesarios para el mundo y los paradigmas vigentes. Educación Médica Superior [Internet]. 2012 [citado 2016 Abr 20];26(4): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/87>
10. Vela Valdés J, Salas Perea RS, Pujals Victoria NI, Quintana Galende ML, Pérez Hoz G. Los planes de estudio de medicina en Cuba de 1959 a 2010. Educación Médica Superior [Internet]. 2015 [citado 2016 Abr 20];30(1): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/684>
11. República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de la Educación de Posgrado. Resolución 132/2004.
12. Salas Perea RS, Salas Mainegra A. Los modos de actuación profesional y su papel en la formación del médico. EDUMECENTRO [Internet]. 2014 [citado 2016 Jun 12];6(2):6-30. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-28742014000200002&lng=es&nrm=iso&tlng=es.
13. González-Pérez J. Situación actual y retos para la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana curso 2015-2016. Revista Habanera de Ciencias Médicas [Internet]. 2015 [citado 2016 Dic 16]; 14(5): Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/1062>
14. Jiménez Puñales S, Gómez González Y, Sosa Fleites I, Socarras Fernández N, Iglesias Yera AE, Gómez Gómez AA. Acciones pedagógicas para la preparación de los alumnos ayudantes en Ginecología y Obstetricia. EDUMECENTRO [Internet]. 2017 Mar [citado 2017 Mar 09]; 9(1): 125-141. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000100008&lng=es.

15. La cooperación educativa en el marco de las Cumbres Iberoamericanas Programas gestionados por la OEI. OEI - Publicaciones - Libros - Otros títulos <http://www.campus-oei.org/publicaciones/temas05.htm>.
16. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción", Paris, 1988.
17. Jorna Calixto AR, Véliz Martínez PL, Castañeda Abascal I. Oportunidades de superación de los directivos de la salud desde la perspectiva de género. Rev Cubana Salud Pública [Internet]. 2016 Jun [citado 2017 Mar 09]; 42(2): 248-260. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662016000200008&lng=es.
18. González Jaramillo S, Recino Pineda U, Álvarez Pérez Y, Pérez Castellá Y. Potencialidades de la Psicología Médica para desarrollar el aprendizaje estratégico en el currículo de Medicina. EDUMECENTRO [Internet]. 2016 Jun [citado 2017 Mar 09]; 8(2): 7-18. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000200002&lng=es
19. Soler Morejón C, Cabrera Pérez Sanz E, Borjas Borjas F. Necesidades sentidas de aprendizaje en residentes noveles del Hospital Clínico Quirúrgico "Hermanos Ameijeiras". EDUMECENTRO [Internet]. 2015 Dic [citado 2017 Mar 09]; 7(4): 9-23. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000400002&lng=es.
20. Alonso N. Evolución dialéctica de la función docente-educativa del especialista en Medicina General Integral. Educ Med Super [Internet]. 2013; 27(4): 392-403. [citado 2016 Nov 15]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000400008&lng=es.
21. Ministerio de Salud Pública. Universidad de Ciencias Médicas de la Habana. Comisión Nacional de Carrera. Plan de estudio "D". Carrera de Medicina. La Habana: MINSAP; 2016.

22. Caballero González JE. Apuntes históricos sobre el surgimiento y desarrollo del trabajo metodológico en la educación médica cubana. Rev. EDUMECENTRO [Internet]. 2013 ago. [citado 2017 Mar 09]; 5(2): 249-257. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742013000200022&lng=es.
23. Ilizástigui F. Educación en el Trabajo como Principio Rector de la Educación Médica Cubana (Conferencia). En: Taller Nacional "Integración de la Universidad Médica a la Organización de Salud: su contribución al cambio y al desarrollo perspectivo. La Habana: Ministerio de Salud Pública, 1993.
24. Curbelo Pérez AR, Castillo Estenoz M, Rodríguez MC. La formación de los alumnos ayudantes de cirugía hacia un perfil médico-pedagógico: una necesidad social. Rev IPLAC. Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación [Internet]. 2012 [citado 27 Abr 2016];(1): [aprox. 10 p.]. Disponible en: http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=3152:la-formacion-de-los-alumnos-ayudantes-de-cirugia-hacia-un-perfil-medico-pedagogico-una-necesidad-social&catid=16&Itemid=264.
25. Ministerio de Educación Superior. Documento Base para la Elaboración de los Planes de Estudio "D". La Habana: septiembre de 2003.
26. Achiong-Alemañy M, Suárez-Merino M. El Plan D de la carrera de Medicina, un reto para las universidades médicas cubanas. Revista Médica Electrónica [Internet]. 2017 [citado 2017 Feb 16]; 39(1): [aprox. 1 p.]. Disponible en: <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1960>
27. Martínez-Abreu J. Las carreras de ciencias médicas y el Plan de estudio D. Revista Médica Electrónica [Internet]. 2017 [citado 2017 Feb 16]; 39(1): [aprox. 2 p.]. Disponible en: <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/2160>
28. Martínez Hernández GM, Zacca González G, Borges Oquendo L. Factores que influirían en una mayor virtualización del posgrado en la Universidad Virtual de Salud de Cuba. Educ Med Super [Internet]. 2015 Mar [citado 2017 Mar 09]; 29(1): 166-181. Disponible en:

http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000100016&lng=es.

29. Borroto Cruz ER. La educación médica global en función de la salud global. Educación Médica Superior [Internet]. 2016 [citado 2017 Feb 16];30(4): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1047>
30. Zayas Agüero PM. Las competencias. Una visión teórico-metodológica. Contribuciones a la Economía. 2010 [citado 2015 Oct 4]. Disponible en: <http://www.eumed.net/ce/2010a/pmza.htm>
31. Ortiz García M, Vicedo Tomey A, González Jaramillo S, Recino Pineda U. Las múltiples definiciones del término «competencia» y la aplicabilidad de su enfoque en ciencias médicas. EDUMECENTRO [Internet]. 2015 [citado 2016 Dic 18]; 7(3):20-31. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/617>
32. Villalobos Pérez A, Quirós Morales D, León Sanabria G. Algunas consideraciones teóricas y metodológicas para el desarrollo de un modelo de competencias críticas (MCC): un enfoque operante. Avances en Psicología Latinoamericana [Internet]. 2011 [citado 2017 Feb 16];29(1):62-76. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242011000100006&lng=en&tlng=es
33. López Ibarra A. Origen y fundamento de la educación basada en competencias. Revista Xihmai. 2008 [citado 2016 Dic 18];3(5). Disponible en: <http://snjuan10bk.lasallep.edu.mx/xihmai/index.php/xihmai/article/view/95>
34. Perdomo Victoria IT. Estrategia metodológica para evaluar competencias profesionales en especialistas de higiene y epidemiología. Ciudad de La Habana]: Escuela Nacional de Salud Pública. 2007 [citado 2017 Ene 21]. Disponible en: http://tesis.repo.sld.cu/74/1/Perdomo_tesis%2828.1.08%29.pdf
35. Wen-Yi L, Nan-Ping S, Jian-Hua L, Ping-Ping H, Ji-Wen S. Exploring competencies: a qualitative study of Chinese nurse managers. J Nurs Manag [Internet]. 2015 [citado 2017 Ene 11]:1-8. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jonm.12295/abstract>

36. Véliz Martínez PL, Jorna Calixto AR, Berra Socarrás EM. Consideraciones sobre los enfoques, definiciones y tendencias de las competencias profesionales. Educación Médica Superior [Internet]. 2016 [citado 2016 Oct 12];30(2): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/812>
37. Mertens L. Sistema de Competencias Laboral: Caso México. [Internet]. LeonardMertens.com. 2013 [citado 2017 Mar 3]. Disponible en: <http://www.leonardmertens.com/showcontent.php?id=43&cmd=content>
38. Cejas Yanes E, Pérez González J. Un concepto muy controvertido: competencias laborales. [Internet]. Universidad de Valencia. [citado 2016 Dic 11]. Disponible en: <http://www.uv.es/~selva/gestion/articulos/controcomplab.htm>
39. Taillacq Blanco D, Curbelo Hernández M, Urquiola Sánchez O. Identificación y normalización de las competencias laborales de cargos académicos claves en la Universidad de Cienfuegos. Revista Universidad y Sociedad [Internet]. 2015 [citado 2016 Dic 16];7(2):13-22. Disponible en: http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/509/pdf_63
40. Urbina Laza O. Metodología para la evaluación de las competencias laborales de los profesionales de enfermería que laboran en servicios de neonatología. Ciudad de La Habana: Escuela Nacional de Salud Pública; 2007
41. Salas Perea RS. Propuesta de estrategia para la evaluación del desempeño laboral de los médicos en Cuba. La Habana: Escuela Nacional de Salud Pública; 2009.
42. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Resolución Ministerial No. 21/1999. Ciudad de La Habana, Cuba: MTSS; 1 junio 1999.
43. Salas Perea RS. Los procesos formativos, la competencia profesional y el desempeño laboral en el Sistema Nacional de Salud de Cuba. Educ Med Super. 2012 [citado 2017 Ene 12];26(2):163-5. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412012000200001&lng=es.
44. González Rodríguez M, Hernández Moreno EM. Formación de competencias para el trabajo con el patrimonio en los estudiantes de Estudios

- Socioculturales, desde la nueva visión de la educación superior. Universidad y Sociedad [Internet]. 2011 [citado 1 Oct 2015];3(1). Disponible en: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/219>.
45. García González M, García Rodríguez A, González Pérez M. Cabrera Albert JC. La formación de competencias generales de dirección desde la Universidad. Revista Pedagogía Universitaria. 2011; 16(2).
46. Díaz Mederos DD. Formación por competencias del docente de categoría superior de la Universidad de Cienfuegos para la gestión de proyectos de internacionalización. [Internet]. Cienfuegos: Universidad Carlos Rafael Rodríguez. 2010 [citado 2016 Jul 19]. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros/2010f/868/Enfoques%20y%20Clasificaciones%20de%20las%20competencias.htm>
47. Vargas Zúñiga F. La formación por competencias. Instrumento para incrementar la empleabilidad [Internet]. 2007 [citado 2017 Feb 15]. Disponible en: <http://www.arearh.com/formacion/formacionporcompetencias.htm>
48. Salas Perea R, Salas Mainegra A. La educación médica cubana. Su estado actual. Revista de Docencia Universitaria [Internet]. 2012 [citado 2016 Ago 28];10(Especial):293-326. Disponible en: <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/477>
49. Salas Perea RS, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G. Identificación y diseño de las competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud. Edu Méd Sup [Internet]. 2013 Mar [citado 2016 Sep 4];27(1). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000100012&lng=es
50. Lorenzo García, R. Talento, éxito y liderazgo. Editorial Científico – Técnica. La Habana. Cuba. (2008).
51. Nogueira Sotolongo M, Rivera Michelena N, Blanco Horta F. Desarrollo de competencias para la gestión docente en la educación médica superior. Educ Med Super 2003; 17(3).
52. González Burboa A, Acevedo Cossio C. Percepción de estudiantes de la Salud acerca de la implementación de las macrocompetencias genéricas. Educación

- Médica Superior [Internet]. 2016 [citado 2017 Feb 16];30(4): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/898>
53. Oramas González R, Jordán Severo T, Valcarcel Izquierdo N. Propuesta de modelo del profesor universitario en la carrera de Medicina. Educ Med Super [Internet]. 2012 Dic [citado 2017 Mayo 29]; 26(4): 618-634. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412012000400014&lng=es.
54. Vecino Alegret F. La Educación Superior en Cuba. Historia, actualidad y perspectivas. Revista Cubana de Educación Superior. 1997; 12(1): 11-29.
55. Rodríguez Carrillo M, Urbay Rodríguez M. La formación continua del profesor en la universidad cubana actual. Gac Méd Espirit [Internet]. 2015 [citado 2017 Mar 09]; 17(3): 214-222. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000300024&lng=es.
56. República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. Reglamento del Trabajo Docente Metodológico. Resolución Ministerial 210/2007.
57. Vela Valdés J. Regulaciones e importancia del trabajo metodológico en la Educación Médica Superior. Educación Médica Superior [Internet]. 2015 [citado 2016 Abr 20];29(4): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/781>
58. Borroto Pérez M, Ballbé Valdés A, Peralta Benítez H, Albarrán López B. Gestión del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. [Tesis en opción al grado de Máster en Educación Médica]. Universidad de Ciego de Ávila. 2007.
59. Fuentes GH. La universidad y sus Procesos; una mirada sistémica. Centro de Estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Cuba, 2003.
60. Tejada Fernández J. Competencias docentes. Revista de currículum y formación del profesorado (Barcelona). 2009; 13(2): 1-16.
61. Zabalza MA. Competencias docentes del profesorado universitarias. Calidad y desarrollo profesional. Cuba: Material docente de la Maestría en Educación Médica; 2013-2014.

62. Santos Martínez R, Alfonso Hidalgo A, Quintanilla Opizo OO, Chaviano Herrera O, García Ávila I, Valdés Utrera JR. Trabajo metodológico: reclamo para lograr interdisciplinariedad desde el colectivo año de la carrera de Medicina. EDUMECENTRO [Internet]. 2017 [citado 2017 Mar 09]; 9(1): 175-189. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000100011&lng=es
63. Alemañy Pérez E, Alemañy Díaz-Perera C, Díaz-Perera Fernández G, Ramírez Ramírez H. Percepción de estudiantes sobre el proceso docente educativo. Rev Haban Cien Méd [Internet]. 2014 [citado 2017 Mar 09]; 13(6): 960-972. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2014000600016&lng=es.
64. Bozu Z, Canto Herrera PJ. El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. 2009; 2(2): 87-97.
65. García-Herrera A, Suárez-Merino M. Vigencia del pensamiento de nuestro líder histórico Fidel Castro Ruz en la docencia médica. Revista Médica Electrónica [Internet]. 2017 [citado 2017 Feb 16]; 39(1): [aprox. 2 p.]. Disponible en: <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/2164>
66. Soto Santiesteban V, Felicó Herrera G, Ortiz Romero GM, Sánchez Delgado JA, Soto Santiesteban B, Cuenca Font K. Propuesta metodológica para la dirección del trabajo independiente desde Metodología de la Investigación y Estadística. EDUMECENTRO [Internet]. 2017 [citado 2017 Mar 09]; 9(1): 48-67. Disponible en: http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000100004&lng=es.
67. Rivera Michelena N. Las capacidades humanas desde la perspectiva psicológica del profesional competente. Educación Médica Superior [Internet]. 2016 [citado 2017 Feb 16];30(4): [aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/912>

68. Añorga J, Valcárcel N. Modelo de evaluación de impacto de programas educativos. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1999-2004.
69. Barreiro G. Evaluación social de proyectos. Revista Pedagogía Universitaria. 2011;16(1).
70. Díaz Rojas PA. Metodología de evaluación del impacto de la maestría en educación médica sobre sus egresados. [Tesis doctoral]. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. 2015.
71. Correa AJ, Valiente P. Principios orientadores de la evaluación institucional del Hospital Militar de Ejército de Holguín, como sede universitaria. Revista Ciencias Holguín. 2011[Citado 2017 marzo 28];17(2). Disponible en: <http://www.ciencias.holguin.cu/index.php/cienciasholguin/article/view/592>
72. Borges Oquendo LC. Modelo de Evaluación de Impacto del postgrado académico en los docentes de la Facultad de Ciencias Médicas “General Calixto García”. [Tesis doctoral]. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana. Cuba; 2014.
73. Lorenzo-López J, Fuster-Cabrera B, González-Aguiar B, Machín-Acia A. Competencias docentes del médico de familia en su desempeño como tutor en la carrera de Medicina. Medisur [Internet]. 2012 [citado 2017 May 29]; 10(2): [aprox. 5 p.]. Disponible en: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1693>
74. Torres Batista M. Estrategia de superación metodológica para los profesionales encargados de dirigir el proceso pedagógico en las unidades docentes de la Universidad de ciencias médicas Holguín. [Tesis maestría]. Universidad de Ciencias Médicas Holguín. 2012.

BIBLIOGRAFÍAS CONSULTADAS

- Almeida Campos S. Metodología para la gestión del conocimiento en ciencias básicas biomédicas con el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. [Tesis doctoral]. Universidad de Matanzas. 2007.
- Barazal Gutiérrez A. Modelo de evaluación de impacto de la maestría en enfermería en el desempeño profesional de sus egresados. [Tesis doctoral]. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana. 2011.
- Carreño de Celis R, Salgado González L. Otros aspectos de la evolución histórica de la educación médica superior en Cuba desde 1959 hasta el 2004. *Educ Med Sup* 2005;19(3).
- Díaz Pérez CA. Modelo didáctico del proceso de formación de competencias profesionales específicas en la especialidad de estomatología general integral. [Tesis doctoral]. Universidad de Ciencias Médicas de Guantánamo. 2013.
- Díaz Rojas PA. La escritura científica. Elementos necesarios a considerar cuando se escribe en investigación. Quinta revisión. Universidad de Ciencias Médicas Holguín. 2015.
- Díaz T. Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente educativo en los niveles de carrera, disciplina y año académico en la educación superior. [Tesis doctoral]. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana. 1998.
- Leyva Sánchez EK. Caracterización de comunicación pedagógica en los escenarios de aprendizaje de las asignaturas básicas biomédicas. Propuesta de estrategia para su perfeccionamiento. [Tesis maestría]. Facultad de Ciencias Médicas Holguín. 2004.
- Milián Vázquez PM. La superación profesoral de los docentes de la carrera de medicina para el tratamiento del contenido de la farmacología. [Tesis doctoral]. Universidad de Cienfuegos. 2011.
- Ortiz Romero GM. Calidad del examen final de la asignatura Metodología de la

Investigación y Estadística. Carrera de Medicina. Curso 2010-2011. [Tesis maestría]. Universidad de Ciencias Médicas Holguín. 2012.

- Ramírez Estupiñán M. Curso para formación pedagógica de estudiantes de la carrera de medicina. Moa 2009-2010. [Tesis maestría]. Universidad de Ciencias Médicas Holguín. 2010.
- Sánchez Serrano E. Propuesta de indicadores para evaluar las competencias docentes del claustro de profesores del Policlínico Universitario “Julio Grave de Peralta.” Diciembre 2010 - febrero 2012. [Tesis maestría]. Universidad de Ciencias Holguín. 2012.
- Travieso Ramos N. Alternativa para el desarrollo de competencias profesionales en la superación del docente de tecnología de la salud. [Tesis doctoral]. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Santiago de Cuba. 2010.

ANEXOS

Anexo I

Guías de revisión documental para el diagnóstico del estado actual del proceso de formación en las instituciones de Salud.

Departamento – cátedra o estancia _____

Fecha: _____

1 . Planificación y organización del Proceso Docente Educativo

- a. Plan de estudio: Si__ No__
- b. Programas de las asignaturas y o estancias Sí__ No__
- c. Planes calendarios (P1). Sí__ No__
- d. Planificación y control de la educación en el trabajo. Sí__ No__
- e. Gráficos y horarios docentes. Sí__ No__

Observaciones sobre estos aspectos:

2. Plan docente metodológico

- a. Está elaborado si__ no__
 - b. Cumple con el formato del modelo orientado Sí_ No_
 - c . Evidencias del cumplimiento de las actividades metodológicas planificadas
1. Reunión metodológica (actas y ponencias). Sí_ No__
 2. Clases metodológicas (actas) Sí__ No__
 - d . Trabajo Científico Metodológico
 1. Identificación de problemas metodológicos Sí__ No__
 2. Planificación de seminarios científicos metodológicos Sí__ No__

Observaciones sobre estos aspectos:

3 . Plan de control al Proceso Docente Educativo

- a. Existe el plan: Si__ No__
- b. Cumplimiento del plan: Si__ No__
- c. Existen los informes de control a clases. Sí__ No__
- d. Existen los informes de control a la educación en el trabajo: Si __ No __
- e. Hay evidencias de controles a otras actividades como colectivos de años, colectivos de disciplinas, colectivos de asignaturas, Sí__ No__
- f. Frecuencia con que se desarrollan los colectivos de años, colectivos de disciplinas, colectivos de asignaturas: Semanal__ cada 15 días__ mensual__ bimensual__ más__
- g. Hay evidencias de discusión, análisis y estrategias de trabajo del proceso docente en los consejos de la dirección y subdirecciones de las instituciones. Sí__ No__
- h. Frecuencias con que se llevan a los consejos de dirección de la institución. Mensual__ Bimensual, __ Trimestral, __ Semestral __ Anual__

4. Superación profesoral

- a. Existe Diagnóstico actual de superación en educación médica. Sí ___ No___
- b. Existe Diagnóstico de actualización política ideológica. Sí___ No___
- c. Existe Diagnóstico de actualización en temas de científicos técnicos. Sí___ No___
- d. Plan de desarrollo individual anual y quinquenal.
 - 1. Confeccionados en el modelo adecuado Sí___ No___
 - 2. Están debidamente firmados Sí___ No___
 - 3. Definen las tareas en función de los objetivos propuestos. Sí___ No___
- e. Existen estrategias para cambios de categorías docentes: Si___ No___

5. Atención al proceso docente desde el Departamento Docente de la Institución.

- a. Documento: guías e informes de visitas de control que realiza el departamento docente a las cátedras y servicios. Existen Sí___ No___
- b. Documento: guías e informes de visitas de control que realiza la carrera desde la sede central al control del proceso docente en la institución docente. Existen Sí___ No___
- c. Revisión de los objetivos y contenidos de las guías de visita. Los objetivos responden al perfeccionamiento y control de los procesos en los diferentes servicios y cátedras según especialidades. Sí___ No___
- d. Revisión de los señalamientos que se hicieron. Relacionar los principales señalamientos según correspondan con deficiencias en Planificación, Organización Ejecución, Control y evaluación del proceso. Cuantificar: cuántos en Planificación___ Organización ___ Ejecución___ Evaluación___ y Control___
- e. Revisión de las acciones derivadas de las orientaciones, y de los señalamientos de las visitas. Verificar la existencia de plan de medida en la institución. Existe Sí___ No___

6. Atención al proceso docente desde el consejo dirección y departamentos docentes de la institución.

- a. Actas de los consejos de dirección de la Institución. Verifica el tratamiento que se le da al seguimiento del proceso docente en la institución.

Frecuencia con que se trata: mensual___ Bimensual___ Trimestral___ Semestral___ Anual___ Nuca se analiza___

- b. Actas de los consejos de dirección de la Institución. Revisión del análisis que se realiza de las necesidades de superación y capacitación de los directivos y profesores. Chequeo del plan de superación de la institución. Frecuencia con que se trata: mensual___ Bimensual___ Trimestral___ Semestral___ Anual___ Nuca se analiza___
- c. Actas de las reuniones de departamentos docentes de las instituciones. Análisis de las principales problemáticas y seguimiento a las dificultades del proceso. Revisión de las formas organizativas en que se sustenta el proceso de formación de cada una de las asignaturas y/o disciplinas, que estén en correspondencia con las particularidades del currículum. Sí___ No___
- d. Documento: planes individuales de formación y desarrollo de los directivos y profesores de la institución por departamento, cátedra y/o servicio. Correspondencia con sus funciones. Existe Sí___ No___

Anexo II.

Cuestionario a profesores.

Compañero(a)

Se realiza una investigación con el propósito de perfeccionar el proceso de dirección en la formación del recurso humano en ciencias de la Salud. Por tal razón se le solicita, por favor, las respuestas más sinceras y objetivas en el llenado del siguiente cuestionario. La información sólo se emplea con fines investigativos.

Información general.

Carrera: _____ Años de graduado: _____ Especialidad:
 _____ De 1er _____ De 2do _____ grado. Años de experiencia docente:
 _____ Categoría docente: _____ Máster _____ Categoría investigativa:
 _____ Recibió superación en Educación Médica: _____ Curso Básico, _____
 Diplomado, _____ Maestría. Recibió superación en Pedagogía: _____ Curso Básico, _____
 Diplomado, _____ Maestría. Recibió superación en Dirección: _____ Curso Básico, _____
 Diplomado, _____ Maestría.

- Sobre la actividad de los directivos, como evalúa usted la frecuencia de la utilización de las competencias en el proceso de formación para el pregrado y el postgrado en su institución. Considere que: 5: Muy alta, 4: Alta, 3: Media, 2: Baja, 1: Muy baja.**

Competencias	1	2	3	4	5
1-Transmite con claridad las tareas y garantiza comunicación bilateral.					
2-Esclarece los objetivos y las prioridades del trabajo a desarrollar con estudiantes, profesores y trabajadores.					
3-Desarrolla la labor ideológica durante las actividades de dirección.					
4-Proyecta acciones que contribuyen a la formación de valores.					
5-Desarrolla sus actividades a través del trabajo en equipo.					
6-Estimula el sentido de pertenencia y compromiso al orientar las tareas.					
7-Dirige con tacto y persuasión a su colectivo.					
8-Organiza el proceso docente educativo en su institución mediante el uso de las normas y procedimientos.					
9-Garantiza un clima favorable que estimule el desarrollo de un trabajo eficiente.					
10-Estimula el desarrollo de un trabajo eficiente en los colectivos que dirige.					
11-Desarrolla docencia directa en grupos y asignaturas determinadas.					
12-Analiza la efectividad del proceso docente educativo en diferentes reuniones con sus subordinados.					
13-Analiza con sus subordinados el alcance de los logros del desarrollo del proceso docente de todas las áreas de formación donde dirige.					
14-Dirige y participa en la planificación del proceso docente en las diferentes cátedras, servicios y departamentos docentes.					
15-Ejecuta y controla de las acciones del proceso docente en las diferentes cátedras, servicios y departamentos docentes.					
16-Supervisa la capacitación e investigación dentro del proceso docente en las diferentes cátedras, servicios y departamentos docentes.					

17-Realiza la evaluación sistemática de los resultados de la labor de los profesores y tutores en correspondencia con su plan de superación individual.					
18-Asume la responsabilidad de los resultados que se obtienen en el cumplimiento de todas las tareas que se realizan.					
19-Brinda la posibilidad de la participación en la toma de decisiones a sus subordinados.					
20-Posibilita que todos los egresados participen en actividades que tributan a su capacitación dentro del sistema de salud.					
21-Propicia la superación y capacitación de su claustro dentro del sistema de salud.					
22-Propicia el desarrollo y estimulación de la creatividad como un requisito para la mejora continua hacia índice de calidad superior.					
23-Reconoce que la motivación no es solo una consecuencia del cambio, sino un requisito para la mejora continua hacia índice de calidad superior.					
24-Vela por la satisfacción y la preparación científico-pedagógica de los gestores de los procesos docente educativo en su institución.					
25-Consulta los documentos rectores de la actividad científica.					
26-Trabaja con los documentos rectores de la formación de pregrado y postgrado.					
27-Revista los documentos rectores del trabajo metodológico y el trabajo de dirección del proceso docente-educativo.					
28-Percibe la importancia del proceso de formación para el desarrollo de su institución.					
29-Domina los procesos claves del trabajo docente educativo que se desarrollan en su institución.					
30-Participa directamente en la búsqueda de solución a los problemas que afectan el desarrollo del proceso de formación en su institución.					
31-Conoce las necesidades de superación de sus profesionales y trabajadores.					
32-Prioriza el chequeo sistemático del cumplimiento del plan de superación profesional y profesoral.					
33-Brinda prioridad al desarrollo de proyectos de investigación que den solución a los principales problemas de salud del territorio.					
34-Propicia la autonomía para el desarrollo de los valores y la cultura, en un ambiente que permita la actuación de los profesionales con libertad, independencia y respeto.					
35-Propicia la actuación de los profesionales para transformar los modos de actuación en la búsqueda de solución a los problemas del proceso docente educativo.					
36-Favorece la socialización de los conocimientos, habilidades, destrezas y valores, referentes a la gestión docente asistencial.					
37-Favorece la gestión docente asistencial en su aplicación en la solución de las necesidades detectadas en su institución.					
38-Aplica de forma sistemática las técnicas de dirección efectivas para la toma de decisiones oportunas, en la planificación, ejecución y control de los procesos docentes.					
39-Aplica de forma sistemática las técnicas de dirección efectivas para el aprovechamiento del tiempo y los escenarios asistenciales.					
40-Atiende dentro de la gestión económica los aspectos básicos relacionados con el uso eficiente de los recursos financieros, materiales para el desarrollo exitoso del proceso docente en su institución.					
41-Logra un clima de seguridad y confianza con los alumnos, el colectivo laboral, la familia y la comunidad en que está insertada su institución.					
42-Logra una comunicación con empatía, abierta, afectiva, reflexiva, respetuosa y participativa con los alumnos, el colectivo laboral, la familia y la comunidad en que está insertada su institución.					

2. Con relación al desarrollo del proceso docente educativo responda:

- 2.1 Usted como docentes es controlado en el semestre por lo menos: Una vez____ Dos veces____ Tres veces ____
- 2.2 Marque con una equis (X) las acciones que considere forman parte del proceso de dirección docente: Planificación____, organización: ____, ejecución: ____, regulación: ____, control: ____, evaluación: ____

Sistema de acciones para el desarrollo de competencias para la gestión...

2.3 Los conocimientos sobre organización del proceso docente que posee los recibió en:

Cursos de postgrado: ___ Diplomados: ___ Maestría: ___ Por auto preparación: ___

2.4 Los siguientes materiales son documentos normativos de los procesos docentes de pre y postgrado, identifique con PRE los de pregrado y con POS los de postgrado.

Resolución 120 del MES ____, Resolución 132 del MES ____, Resolución 148 del MINSAP ____, Resolución 210 del MES ____.

3. Valore el estado de preparación que como docente usted posee en los aspectos que se señalan (marque con X): Considere que: 5: Muy alta, 4: Alta, 3: Media, 2: Baja, 1: Muy baja.

Aspectos	1	2	3	4	5
1.Capacidad para aplicar los principios éticos en su quehacer.					
2.Conocimientos sobre la política educacional del país para la educación superior y sus especificidades para la salud pública.					
3.Identificación con el contenido de la política educacional del país para la educación en ciencias médicas.					
4.Dominio de los contenidos básicos y aspectos didácticos del currículo de la Educación Superior para la carrera donde se desempeña como profesor.					
5.Desarrollo de las habilidades directivas relacionadas con la planificación, organización, regulación, control y evaluación del proceso docente.					
6.Preparación y desempeño en la dirección del trabajo metodológico.					
7.Preparación y desempeño en la dirección de las diferentes formas de organización de la enseñanza en la Educación Médica.					
8.Preparación para la conducción de la superación de los docentes de su colectivo..					
9.Preparación para la conducción de la actividad científico investigativa de su colectivo.					
10.Dominio del empleo efectivo de las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y las comunicaciones en la gestión del proceso docente en Salud.					
11.Contribuir con las estrategias de mejoras, a partir de los resultados de las inspecciones y/o visitas de control del proceso docente educativo en las carreras que se desarrollan en su institución.					
12.Habilidad para planificar, organizar, orientar, conducir y evaluar el trabajo científico-metodológico como vía para el desarrollo de la investigación pedagógica en su institución.					
13.Habilidad para planificar, organizar, orientar, conducir y evaluar el trabajo docente metodológico de su institución como vía para el perfeccionamiento del trabajo del colectivo, cátedra, departamento y servicio.					
14.Conocimiento de los documentos a tener en cuenta para la planificación docente.					
15.Capacidad para realizar la organización de los diferentes tipos de clase y trabajo, y se atiende su estructura metodológica.					
16.Conocimiento de los elementos a tener en cuenta para realizar actividades de control al proceso docente según formas de organización de la enseñanza.					
17.Conocimiento para la revisión y análisis crítico de planes de trabajo metodológicos de sus departamentos docentes.					
18.Participación en auditorias de exámenes parciales, finales y de fin de curso prácticos y escritos.					

4. Valore el estado de preparación de las competencias docentes que usted posee en los aspectos que se señalan (marque con X): Considere que: 5: Muy alta, 4: Alta, 3: Media, 2: Baja, 1: Muy baja.

COMPETENCIAS	1	2	3	4	5
1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje. Implicar a los/as alumnos/as en la participación y/o desarrollo de investigaciones para solventar las necesidades del territorio.					
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes. Por medio de situaciones problema en relación a su realidad de cada estudiante, pero controla la disciplina y avances intelectuales.					
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. Fomentar el trabajo en equipo en base a la tolerancia y el respeto a la integridad del otro.					
4. Implicar a los/as alumnos/as en su aprendizaje y en su trabajo. Desarrollar la capacidad de autoevaluación					
5. Trabajar en equipo. Impulsar a fortalecer el rol del líder basado en la colaboración del grupo por medio de habilidades de moderación y de mediadores del docente.					
6. Participar en la gestión de la institución. Desarrollar competencias de administración, coordinar y organizar los recursos y componentes humanos para el desarrollo de un buen clima institucional					
7. Informar e implicar a la familia. Conducciones de reuniones de padres en la construcción de conocimientos por medio del debate.					
8. Utilizar las nuevas tecnologías. Incorporar los métodos activos postmodernos por medio de competencias técnicas y didácticas.					
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. Cultivar la competencia comunicacional para afrontar las regularidades del sistema social.					
10. Organizar la propia formación continua. Ser constantemente competitivo en un mundo globalizado.					

5. Mencione los aspectos metodológicos en los cuáles usted considera necesita superarse en estos momentos.

Muchas gracias por su cooperación.

ANEXO III.

Cuestionario a estudiantes

Estimado estudiante se realiza una investigación con el objetivo de elaborar una metodología para el desarrollo de las competencias en dirección de los gestores del proceso docente en el área clínica de la carrera de medicina en nuestro territorio, esta encuesta tiene un carácter anónimo y los datos obtenidos solo serán utilizados con fines científicos, se le solicita consentimiento y colaboración. Las preguntas tienen más de una opción de respuesta de las cuales debes elegir **solo una**, tienes además la posibilidad de explicar tu elección. Esta es una oportunidad de colaborar con la mejora de la calidad del proceso docente, se espera que la aproveches adecuadamente.

Datos generales:

Institución: _____

Estudiante Pregrado: Carrera de Medicina:

Año de la carrera: 3^{ro} ____ 4^{to} ____ 5^{to} ____ 6^{to} ____

Residencia postgrado: Especialidad _____

Año que cursa: 1^{ro} ____ 2^{do} ____ 3^{ero} ____ 4^{to} ____

1. Como considera la calidad de las actividades docentes que recibe, marque con una X según la escala. (5: excelente, 4: muy buena, 3: buena, 2: regular, 1: mala).

	5	4	3	2	1
1.Conferencias					
2.Seminarios					
3.Clase taller					
4.Pase de visita					
5.Reunión clínico patológica					
6.Reunión clínico-epidemiológica					
7.Guardia médica					

2. Como considera usted la participación de sus profesores en los siguientes aspectos, marque con una X según escala (5: muy alta, 4: alta, 3: medianamente alta, 2: baja, 1: nula).

	5	4	3	2	1
1.Preocupación por la asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes.					
2.Organización de las actividades docentes según los escenarios a utilizar.					

3.Exigencia en el cumplimiento de las tareas docentes.					
4.Dominio de los contenidos que imparte.					
5.Comunicación lograda con sus estudiantes.					
6.Preocupación por los problemas individuales de los estudiantes.					
7.Calidad de la orientación del estudio independiente y de la bibliografía a consultar.					

- 3. Cómo valora usted el trabajo y la comunicación de los directivos de las estructuras académicas y administrativas de su centro de estudio. Marque con una X según escala (5: excelente, 4: muy buena, 3: buena, 2: regular, 1: mala).**

	5	4	3	2	1
1.La información recibida sobre la organización y desarrollo del proceso docente educativo.					
2.La atención al desarrollo y calidad de la docencia que se imparte.					
3.La toma en cuenta del proceso docente cuando se toman decisiones administrativas en el centro.					
4.El intercambio de criterios entre los estudiantes y los directivos.					
5.Favorecen el intercambio de criterios y/o otros temas de los profesores con los estudiantes,					
6.Como se siente cuando establece comunicación con sus directivos y/o profesores.					
7.De qué manera se llega a consenso entre directivos y/o profesores con los estudiantes.					

- 4. Tiene alguna otra sugerencia que hacer en relación con el trabajo de sus directivos.**

Muchas gracias por su cooperación

Anexo IV.

Cuestionario a directivos del proceso docente.

Compañero(a)

Se realiza una investigación con el propósito de perfeccionar el proceso de dirección en la formación del recurso humano en ciencias de la Salud. Por tal razón se le solicita, por favor, las respuestas más sinceras y objetivas en el llenado del siguiente cuestionario. La información sólo se emplea con fines investigativos.

Información general.

Carrera: _____ Años de graduado: _____ Especialidad: _____
 De 1er _____ De 2do _____ grado. Cargo que ocupa: _____
 Tiempo en el cargo actual: _____ Años de experiencia en dirección: _____ Años de experiencia docente: _____ Categoría docente: _____
 Máster _____ Categoría investigativa: _____ Recibió superación en Educación Médica: _____ Curso Básico, _____ Diplomado, _____ Maestría. Recibió superación en Pedagogía: _____ Curso Básico, _____ Diplomado, _____ Maestría. Recibió superación en Dirección: _____ Curso Básico, _____ Diplomado, _____ Maestría.

1. Sobre la actividad de dirección docente que realiza, como evalúa usted la frecuencia de la utilización de sus competencias como directivo del proceso de formación para el pregrado y el postgrado en su institución. Considere que: 5: Muy alta, 4: Alta, 3: Media, 2: Baja, 1: Muy baja.

Competencias	1	2	3	4	5
1-Transmite con claridad las tareas y garantiza comunicación bilateral.					
2-Esclarece los objetivos y las prioridades del trabajo a desarrollar con estudiantes, profesores y trabajadores.					
3-Desarrolla la labor ideológica durante las actividades de dirección.					
4-Proyecta acciones que contribuyen a la formación de valores.					
5-Desarrolla sus actividades a través del trabajo en equipo.					
6-Estimula el sentido de pertenencia y compromiso al orientar las tareas.					
7-Dirige con tacto y persuasión a su colectivo.					
8-Organiza el proceso docente educativo en su institución mediante el uso de las normas y procedimientos.					
9-Garantiza un clima favorable que estimule el desarrollo de un trabajo eficiente.					
10-Estimula el desarrollo de un trabajo eficiente en los colectivos que dirige.					
11-Desarrolla docencia directa en grupos y asignaturas determinadas.					
12-Analiza la efectividad del proceso docente educativo en diferentes reuniones con sus subordinados.					
13-Analiza con sus subordinados el alcance de los logros del desarrollo del proceso docente de todas las áreas de formación donde dirige.					
14-Dirige y participa en la planificación del proceso docente en las diferentes					

Sistema de acciones para el desarrollo de competencias para la gestión...

cátedras, servicios y departamentos docentes.					
15-Ejecuta y controla de las acciones del proceso docente en las diferentes cátedras, servicios y departamentos docentes.					
16-Supervisa la capacitación e investigación dentro del proceso docente en las diferentes cátedras, servicios y departamentos docentes.					
17-Realiza la evaluación sistemática de los resultados de la labor de los profesores y tutores en correspondencia con su plan de superación individual.					
18-Asume la responsabilidad de los resultados que se obtienen en el cumplimiento de todas las tareas que se realizan.					
19-Brinda la posibilidad de la participación en la toma de decisiones a sus subordinados.					
20-Posibilita que todos los egresados participen en actividades que tributan a su capacitación dentro del sistema de salud.					
21-Propicia la superación y capacitación de su claustro dentro del sistema de salud.					
22-Propicia el desarrollo y estimulación de la creatividad como un requisito para la mejora continua hacia índice de calidad superior.					
23-Reconoce que la motivación no es solo una consecuencia del cambio, sino un requisito para la mejora continua hacia índice de calidad superior.					
24-Vela por la satisfacción y la preparación científico-pedagógica de los gestores de los procesos docente educativo en su institución.					
25-Consulta los documentos rectores de la actividad científica.					
26-Trabaja con los documentos rectores de la formación de pregrado y postgrado.					
27-Revista los documentos rectores del trabajo metodológico y el trabajo de dirección del proceso docente-educativo.					
28-Percibe la importancia del proceso de formación para el desarrollo de su institución.					
29-Domina los procesos claves del trabajo docente educativo que se desarrollan en su institución.					
30-Participa directamente en la búsqueda de solución a los problemas que afectan el desarrollo del proceso de formación en su institución.					
31-Conoce las necesidades de superación de sus profesionales y trabajadores.					
32-Prioriza el chequeo sistemático del cumplimiento del plan de superación profesional y profesoral.					
33-Brinda prioridad al desarrollo de proyectos de investigación que den solución a los principales problemas de salud del territorio.					
34-Propicia la autonomía para el desarrollo de los valores y la cultura, en un ambiente que permita la actuación de los profesionales con libertad, independencia y respeto.					
35-Propicia la actuación de los profesionales para transformar los modos de actuación en la búsqueda de solución a los problemas del proceso docente educativo.					
36-Favorece la socialización de los conocimientos, habilidades, destrezas y valores, referentes a la gestión docente asistencial.					
37-Favorece la gestión docente asistencial en su aplicación en la solución de las necesidades detectadas en su institución.					
38-Aplica de forma sistemática las técnicas de dirección efectivas para la toma de decisiones oportunas, en la planificación, ejecución y control de los procesos docentes.					
39-Aplica de forma sistemática las técnicas de dirección efectivas para el aprovechamiento del tiempo y los escenarios asistenciales.					
40-Atiende dentro de la gestión económica los aspectos básicos relacionados con el uso eficiente de los recursos financieros, materiales para el desarrollo exitoso del proceso docente en su institución.					
41-Logra un clima de seguridad y confianza con los alumnos, el colectivo laboral, la familia y la comunidad en que está insertada su institución.					
42-Logra una comunicación con empatía, abierta, afectiva, reflexiva, respetuosa y participativa con los alumnos, el colectivo laboral, la familia y la comunidad en que está insertada su institución.					

2. Con relación al desarrollo del proceso docente educativo responda:

2.1 Los docentes deben ser controlados en el semestre por lo menos: Una vez____

Dos veces____ Tres veces _____

2.2. Marque con una equis (X) las acciones que considere forman parte del proceso de dirección docente: Planificación _____, organización _____, ejecución _____, regulación _____, control _____, evaluación _____

2.3. Los conocimientos sobre dirección docente que posee los recibió en: Cursos de postgrado _____ Diplomados _____ Maestría _____ Por auto preparación _____

2.4. Los siguientes materiales son documentos normativos de los procesos docentes de pre y postgrado, identifique con PRE los de pregrado y con POS los de postgrado: Resolución 120 del MES _____, Resolución 132 del MES _____, Resolución 148 del MINSAP _____, Resolución 210 del MES _____.

3. Valore el estado de preparación que posee como gestor del proceso docente en los aspectos que se señalan (marque con X): Considere que: 5: Muy alta, 4: Alta, 3: Media, 2: Baja, 1: Muy baja.

Aspectos	1	2	3	4	5
1-Capacidad para aplicar los principios éticos en su quehacer.					
2-Conocimientos sobre la política educacional del país para la educación superior y sus especificidades para la salud pública.					
3-Identificación con el contenido de la política educacional del país para la educación en ciencias médicas.					
4-Dominio de los contenidos básicos y aspectos didácticos del currículo de la Educación Superior para las carreras que se desarrollan en su institución.					
5-Desarrollo de las habilidades directivas relacionadas con la planificación, organización, regulación, control y evaluación.					
6-Preparación y desempeño en la dirección del trabajo metodológico.					
7-Preparación y desempeño en la dirección de las diferentes formas de organización de la enseñanza en la Educación Médica.					
8-Preparación para la conducción de la superación de los docentes a su cargo.					
9-Preparación para la conducción de la actividad científico investigativa de su institución.					
10-Dominio del empleo efectivo de las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y las comunicaciones en la gestión del proceso docente en Salud.					
11-Preparación para dirigir la institución en su condición de centro para la formación del recurso humano en salud.					
12-Habilidad para proyectar y controlar estrategias de mejoras, a partir de los resultados de las inspecciones y/o visitas de control del proceso docente educativo en las carreras que se desarrollan en su institución.					
13-Habilidad para planificar, organizar, orientar, conducir y evaluar el trabajo científico-metodológico como vía para el desarrollo de la investigación pedagógica en su institución.					
14-Habilidad para planificar, organizar, orientar, conducir y evaluar el trabajo					

docente metodológico de su institución como vía para el perfeccionamiento del trabajo del colectivo, cátedra, departamento y servicio.					
15-Conocimiento de los documentos a tener en cuenta para la planificación docente.					
16-Habilidad para elaborar estrategia, objetivos y líneas de trabajo metodológico de su unidad.					
17-Capacidad para realizar la organización de los diferentes tipos de clase y trabajo, y se atiende su estructura metodológica.					
18-Conocimiento de los elementos a tener en cuenta para realizar actividades de control al proceso docente según formas de organización de la enseñanza.					
19-Conocimiento para la revisión y análisis crítico de planes de trabajo metodológicos de sus unidades docentes.					
20-Participación en auditorias de exámenes parciales, finales y de fin de curso prácticos y escritos.					

4. Mencione los aspectos metodológicos en los cuáles usted considera necesita superarse en estos momentos.

Muchas gracias por su cooperación.

Anexo V.

Guía entrevista grupal a los gestores del proceso docente (Directores, jefes de departamentos docentes de los hospitales y metodólogos de las sedes universitarias) que dirigen los procesos de formación.

Compañero(a)

Se realiza una investigación con el propósito de perfeccionar el proceso de dirección en la formación del recurso humano en ciencias de la Salud. Por su experiencia en la dirección del proceso docente educativo en las Ciencias Médicas, se solicita su valoración sobre los siguientes elementos. Por tal razón se solicita, por favor, las respuestas más sinceras y objetivas.

1. ¿Cómo cataloga usted la preparación de los directivos en salud para enfrentar el proceso de la Universalización de la Educación Médica?
2. ¿Qué aspecto a su criterio se debería trabajar con los gestores del proceso docentes en las Unidades docentes asistenciales para el desarrollo de habilidades que integren el trabajo del proceso docente educativo?
3. ¿A su entender cuáles han sido las principales dificultades durante el desarrollo de las actividades formativas que se han desarrollado con la finalidad del perfeccionamiento del claustro en temas de dirección docente?
4. Pudiera usted plantear tres criterios acerca del nivel de efectividad de las actividades de superación dirigidas a los directivos del sector salud en función del desarrollo de competencias para la conducción de los procesos docente.
5. ¿A su consideración cuáles son las principales limitaciones que se presentan a un directivo de salud para poder conducir los procesos docentes de su institución?
6. ¿Qué aspecto a su criterio se debería trabajar con los gestores del proceso docentes en las Unidades docentes asistenciales para el desarrollo de habilidades para planificar, organizar, regular, controlar y evaluar los procesos docentes educativos en las carreras de las ciencias de la salud?
7. ¿Considera válida la propuesta de una metodológica dirigida al desarrollo de las competencias en dirección para los gestores de los procesos docentes en las instituciones de salud?
8. ¿Cuáles a su criterio sería los elementos en temas de dirección docente que no deben faltar en la metodología para el desarrollo de las competencias de dirección de los gestores del proceso docente para el desarrollo exitoso de su función?

Muchas gracias por su cooperación.

Anexo VI

Definición conceptual de variable y dimensiones

Habilidad	Dimensiones	Definiciones
Capacidad de hacer las cosas correctas y con facilidad	Liderazgo	Capacidad de generar entusiasmo en los demás Capacidad de despertar y estimular el interés de otras personas hacia un asunto o tarea. Manifestar iniciativas y conductas abiertas hacia nuevos retos, propone qué y cómo.
	Clima organizacional	Garantizar un clima favorable que estimule el desarrollo de un trabajo eficiente. Logra un clima de seguridad y confianza
	Toma de decisiones	Toma decisiones con autonomía y asume responsabilidad. Solución a situaciones imprevisibles que se presenten.
	Creatividad	Aplica técnicas y métodos creativos a cualquier situación. Generar ideas propias. Ver alternativas diferentes.
	Comunicación	Capacidad para la transmisión y expresión de ideas. Realiza una escucha activa y se pone en el punto de vista del otro.
	Sentido pertenencia	Asume con responsabilidad su trabajo. Manifiesta orgullo de pertenecer a un proyecto y organización.
	Preparación didáctica	Conoce las metodologías y técnicas didácticas y pedagógicas para impartir, coordinar o diseñar actividades docentes.
	Desarrollo profesional	Desarrollar de manera exitosa su profesión. Busca continuamente cómo obtener aprendizaje
	Trabajo en equipo	Manifiesta capacidad de colaborar y trabajar adecuadamente con los demás miembros del equipo en la consecución de objetivos comunes, generándose un entorno de apoyo mutuo
	Métodos de dirección	Dirige con tacto y persuasión. Propicia la actuación de los demás. Favorece la socialización de los conocimientos, habilidades, destrezas y valores.
	Enfoque estratégico	Percibe la importancia del proceso de formación para el desarrollo. Brinda prioridad al desarrollo de proyectos de investigación. Visión de la organización a largo plazo
	Planificación	Define objetivos y sabe definir acciones coherentes. Atiende dentro de la gestión económica los aspectos básicos relacionados con el uso eficiente de los recursos humanos, financieros y materiales.
	Organización	Esclarece los objetivos y las prioridades del trabajo a desarrollar, usa las normas y procedimientos. Trabaja con los documentos rectores.
	Ejecución	Ejecuta y controla de las acciones. Evita desviaciones de lo establecido.
	Control	Utiliza adecuadamente las técnicas específicas de evaluación de profesionales, objetivos y tareas.
Trabajo político ideológico	Asume los valores éticos de la organización y los defiende. Coherente consigo mismo y con el entorno	

Anexo VII

Operacionalización de la variable en profesores

Dimensiones	Cuestionario II		Cuestionario III	
	Pregunta	Ítems	Pregunta	Ítems
Comunicación	4	7		
Preparación didáctica	3	4,6,7,8,12,16,17	1	1,2,3,4,5,6,7
	4	1,2,4,10	2	1,2,3,4,5,6,7
Desarrollo profesional	3	9,10		
	4	8,10		
Trabajo en equipo	4	3,5		
Métodos de dirección	3	5		
Enfoque estratégico	3	11		
Planificación	3	12,13,14		
	4	6		
Organización	3	12,13		
Ejecución	3	15		
Control	3	12,13,18		
Trabajo político ideológico	3	1,2,3		
	4	9		

Anexo VIII

Operacionalización de la variable en directivos

Dimensiones	Cuestionario II		Cuestionario III		Cuestionario IV	
	Pregunta	Ítems	Pregunta	Ítems	Pregunta	Ítems
Liderazgo	1	18,23,30			1	18,23,30
Clima organizacional	1	9,10,31,41			1	9,10,31,41
Toma de decisiones	1	38			1	38
Creatividad	1	22			1	22
Comunicación	1	1,42	3	1,2,3,4,5,6,7	1	1,42
Sentido pertenencia	1	6			1	6
Preparación didáctica	1 3	11,29 4,6,7,8,13, 18,19			1	11,29
Desarrollo profesional	1 3	20,21,24 9,10			1	20,21,24
Trabajo en equipo	1	15,19			1	15,19
Métodos de dirección	1 3	7,35,36,39 5			1	7,35,36,39
Enfoque estratégico	1 3	28,33,37 11,12,16			1	28,33,37
Planificación	1 3	14,40 11,13,14, 15			1	14,40
Organización	1 3	2,8,25,26, 27 14			1	2,8,25,26, 27
Ejecución	1 3	15 17			1	15
Control	1 3	12,13,15,16 17,32 12,14,20			1	12,13,15, 16, 17,32
Trabajo político ideológico	1 3	3,4,34 1,2,3			1	3,4,34

Anexo IX

Definiciones conceptuales de competencias

Competencias	Descriptor	Conceptuales
Liderazgo (C1)	Como capacidad académica (Minerva) Aprendizaje continuo, retroalimentación, desarrollo propio y del equipo de trabajo, negociación, solución de conflictos, construir confianza (Lorenzo García 2008) Motivación (autores)	Capacidad de generar entusiasmo en los demás y conseguir que sus colaboradores hagan lo que sin él no habría ocurrido. Capacidad de despertar y estimular el interés de otras personas hacia un asunto o tarea determinado. Utiliza de forma adecuada métodos de gestión positiva de conflictos. Transmite con su comportamiento y actitudes los valores de la organización. Analiza las situaciones con criterio y juicio analítico para identificar posibles alteraciones y aplicar la solución adecuada. Capacidad para el estudio y examen detallado de algún asunto y saca conclusiones. Conoce suficientemente las metodologías y técnicas didácticas y pedagógicas para impartir, coordinar o diseñar actividades docentes. Manifestar iniciativas y conductas abiertas hacia nuevos retos, propone qué y cómo. Identificar lo que se hace bien y no se hace bien, con una orientación positiva y de mejora, aporta refuerzos positivos y reconocimiento.
Toma de decisiones (C2)	Como capacidad organizativa (Minerva) Delegación de responsabilidad (Lorenzo García 2008)	Toma decisiones en base a su responsabilidad asume las consecuencias de las mismas con autonomía, no requiere de forma sistemática la aprobación de su superior. Capacidad de respuesta rápida ante una situación determinada. Capacidad para solucionar situaciones que se presenten de manera imprevisible.
Creatividad (C3)	Como capacidad académica (Minerva) Capacidad de juicio, valoración de resultados y pensamiento analítico, conceptual y sistémico(Lorenzo García 2008)	Capacidad de extraer información esencial, aplicar métodos de simplificación, resumen y sinopsis saca conclusiones acertadas de la información o de la situación. Aplica técnicas y métodos creativos a cualquier situación, lo que da lugar a aportaciones que generan valor añadido. Capacidad de generar ideas propias, planteamientos de forma espontánea y activa. Ve con facilidad alternativas diferentes en las situaciones, establece ideas o planteamientos ricos en novedad.
Comunicación (C4)	Como capacidad académica (Minerva) Como competencia esencial(Lorenzo García 2008)(Stoner	Capacidad para la transmisión y expresión oral de ideas, pensamientos, iniciativas, posicionamientos, con un adecuado manejo de la expresión no verbal. Optimiza sus relaciones interpersonales mediante la capacidad de expresarse adecuadamente de forma

	2007)	<p>oral y escrita. Realiza una escucha activa y se pone en el punto de vista del otro.</p> <p>Comunica bien, establece una relación busca acuerdos.</p> <p>Está al tanto de lo que dicen los demás, establece una posición positiva e incorpora otras ideas, sin prejuicios previos y sabe aceptar las opiniones de los demás.</p>
Sentido de pertenencia (C5)	<p>Como capacidad organizativa (Minerva)</p> <p>Como responsabilidad y compromiso (Lorenzo García 2008)</p>	<p>Asume con responsabilidad su trabajo, manifiesta positivamente su capacidad de coherencia y fidelidad para con la organización en las actividades con las que se compromete. Manifiesta orgullo de pertenecer a un proyecto y organización.</p>
Preparación didáctica (C6)	<p>Como capacidad para el proceso docente educativo académica (Minerva)</p> <p>Como dominio de las tecnologías educativas. (Lorenzo García 2008)</p>	<p>Genera un alto nivel de aproximación de otros profesionales para incorporar la tecnología a su trabajo. Aporta de forma activa información e ideas para incorporar de forma adecuada los avances tecnológicos en el momento oportuno. Utiliza adecuadamente las técnicas de gestión de conocimiento.</p> <p>Tiene habilidades pedagógicas para la planificación e impartición de acciones formativas. Conoce suficientemente las metodologías y técnicas didácticas y pedagógicas para impartir, coordinar o diseñar actividades docentes.</p> <p>Capacidad para adaptar los distintos métodos a las diversas situaciones que se presenten. Conoce métodos para gestionar una organización por procesos.</p> <p>Busca continuamente cómo obtener aprendizaje, incluso de los errores, para mejorar su actividad diaria.</p>
Desarrollo profesional (C7)	<p>Como dominio del ejercicio de su profesión (Minerva) (Lorenzo García 2008)</p> <p>Como dominio de las tecnologías específicas de la profesión. (Lorenzo García 2008)</p> <p>Como dominio de la profesión (Stoner 2007)</p>	<p>Tiene conocimiento y habilidades específicas para desarrollar de manera exitosa su profesión. Capacidad para adaptar los distintos métodos de su profesión a las diversas situaciones que se presenten.</p> <p>Utiliza adecuadamente las técnicas de gestión de conocimiento. Manifiesta soltura en el acceso a la información.</p> <p>Conoce las metodologías y técnicas básicas para participar adecuadamente en un proyecto de investigación o liderarlo.</p> <p>Motiva un alto nivel de aproximación de otros profesionales del sector para incorporar la tecnología a su trabajo. Aporta de forma activa información e ideas para incorporar de forma</p>

		<p>adecuada los avances tecnológicos de su profesión en el momento oportuno.</p> <p>Busca continuamente cómo obtener aprendizaje, incluso de los errores, para mejorar su actividad diaria</p>
Trabajo en equipo (C8)	<p>Como capacidad organizativa (Minerva)</p> <p>Como delegación de trabajo (Lorenzo García 2008)</p> <p>Clima organizacional</p> <p>Comportamiento de relaciones humanas y trabajo en grupos multidisciplinarios (Stoner 2007)</p>	<p>Tiene habilidades sociales que pone de manifiesto en su entorno profesional y en cualquier situación de interacción personal. Capacidad para la gestión de tareas y encomendarlas a otras personas bajo su responsabilidad.</p> <p>Manifiesta capacidad de colaborar y trabajar adecuadamente con los demás miembros del equipo en la consecución de objetivos comunes, generándose un entorno de apoyo mutuo. No guarda el conocimiento para sí, sino que lo comparte con los demás.</p> <p>Busca continuamente cómo obtener aprendizaje, incluso de los errores, para mejorar su actividad diaria.</p> <p>Capaz de transmitir y crear un ambiente cálido tanto para compañeros, lo que permite espontaneidad, trabajo sin tensión y comodidad en las relaciones. Establece proactivamente relaciones con otras personas de las que se enriquece y a las que aporta.</p>
Capacidad de dirección (C9)	<p>Como capacidad organizativa (Minerva)</p> <p>Como capacidad organizativa y visión (Lorenzo García 2008)</p> <p>Cambio organizacional y pensamiento estratégico (Stoner 2007)</p> <p>Como capacidad para integrar la política económica en la actividad</p>	<p>Capaz de introducir a su trabajo herramientas de planificación: define objetivos y sabe definir acciones coherentes. Capacidad de desarrollar su visión de la organización a largo plazo, piensa con una perspectiva muy amplia, considera un abanico de posibilidades.</p> <p>Incorpora de forma asertiva la política económica. Capacidad de administrar los recursos y darle una aplicabilidad adecuada.</p> <p>Capacidad para identificar lo urgente, lo importante. Incorpora criterios de temporalidad, uso adecuado de recursos, identificación de objetivos y resultados a cualquier actividad.</p> <p>Genera eficiencia para con su tiempo y con el de los demás.</p> <p>Capacidad de resumen y sinopsis de algún asunto saca conclusiones al respecto.</p> <p>Utiliza adecuadamente las técnicas específicas de evaluación de profesionales, objetivos y tareas.</p> <p>Capacidad de afrontar situaciones que supongan cambios en la planificación.</p>
Desarrollo de trabajo político		<p>Interpreta la vida y el trabajo desde una perspectiva de ""seres humanos"", establece criterios y</p>

ideológico (C10)		planteamientos de solidaridad. Asume los valores éticos de la organización y los defiende y pone de manifiesto en todo momento, sea cual sea su actividad. Coherente consigo mismo y con el entorno. Piensa lo que dice, dice lo que piensa y hace lo que piensa y dice
-------------------------	--	---