

Implementación de una guía metodológica para evaluar programas de capacitación

Implementation of a Methodological Guide to Evaluate Training Programs

Caridad de Dios Soler Morejón^{1*} <https://orcid.org/0000-0003-2695-3291>

Francisco Pablo Borjas Borjas² <https://orcid.org/0000-0002-2818-9189>

¹Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Centro de Posgrado "Hermanos Ameijeiras". La Habana, Cuba.

²Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Facultad de Ciencias Médicas "Finlay Albarrán". La Habana, Cuba.

*Autor para la correspondencia: csoler@infomed.sld.cu

RESUMEN

Introducción: La superación profesional forma parte de la concepción de la educación permanente para garantizar las competencias de los profesionales durante su vida laboral activa. Se desarrolla fundamentalmente mediante los programas de capacitación en sus diferentes formas organizativas, entre las cuales se distinguen el curso, el entrenamiento y el diplomado.

Objetivo: Analizar los resultados de la aplicación de una guía metodológica diseñada para evaluar los programas de capacitación que se ofrecen en el Centro de Posgrado "Hermanos Ameijeiras".

Métodos: Estudio observacional de los programas de capacitación acreditados e incluidos en el Plan de Superación Profesional 2017-2018 de dicho centro. Durante la actividad metodológica anual los colectivos docentes participantes aplicaron una guía de evaluación con 23 aspectos a considerar. La guía fue previamente evaluada por expertos y validada en el Diplomado de Educación Médica de la institución.

Resultados: Se evaluaron 117 programas de 35 colectivos docentes. El 50 % de los programas presentaron errores a resolver antes de ser reacreditados y dos fueron rechazados. Los aspectos erróneos más frecuentes fueron la no inclusión de consulta docente, la distribución de horas acorde a la tipología de la actividad y la bibliografía. Los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje más comprometidos fueron los objetivos y su relación con el contenido, la planificación del tiempo y la definición del problema. Las opiniones de los

colectivos participantes en cuanto a la utilidad y pertinencia de la guía fueron favorables (35/39).

Conclusiones: Los resultados de la aplicación de la guía para evaluar la calidad de los programas de capacitación fueron satisfactorios. Por tanto, puede ser empleada sistemáticamente con ese objetivo en el Centro de Posgrado "Hermanos Ameijeiras".

Palabras clave: educación médica continua; enseñanza-aprendizaje; evaluación de programas; Centro de Posgrado "Hermanos Ameijeiras".

ABSTRACT

Introduction: Professional improvement is part of the conception of continuing education to guarantee the skills of professionals during their active working life. This improvement is fundamentally guaranteed through training programs in different organizational forms, among which the course, training and diploma stand out.

Objective: To analyze the results of the application of a methodological guide designed to evaluate the training programs offered at the Postgraduate Center of Hermanos Ameijeiras Surgical Clinical Hospital.

Methods: Observational study of the accredited training programs included in the 2017-2018 Professional Development Plan of the said center. During the annual methodological activity, the participating teaching groups applied an evaluation guide that included 23 aspects. Previously experts evaluated and validated this guide in the diploma courses of institution's Medical Education.

Results: 117 programs of 35 teaching groups were evaluated. Fifty percent had errors to correct before re-accreditation and two were rejected. The most frequent flawed aspects were the non-inclusion of teacher consultation, the distribution of hours according to the type of activity and the deficiencies in bibliography. The most jeopardised components of the teaching-learning process were the objectives and their relationship with the content, time planning and the definition of the problem. Regarding the usefulness and relevance of the guide, the opinions of the participating groups were favorable (35/39).

Conclusions: The results of the application of the guide to evaluate the quality of the training programs were satisfactory. Therefore, it can be used systematically for this purpose at Hermanos Ameijeiras Postgraduate Center.

Keywords: continuing medical education; teaching-learning; program evaluation; Hermanos Ameijeiras Postgraduate Center.

Recibido: 14/08/2021

Aprobado: 03/09/2021

Introducción

La estrategia de superación profesional forma parte de la concepción de la educación permanente para garantizar las competencias de los profesionales durante su vida laboral activa⁽¹⁾ y por tanto, es una responsabilidad de la universidad, pero también de las instituciones donde ellos se desempeñan.⁽²⁾

Entre sus objetivos, la superación profesional debe contribuir a la actualización sistemática de los graduados universitarios, al perfeccionamiento de su desempeño profesional y académico, así como al enriquecimiento de su acervo cultural.⁽²⁾ El cumplimiento de estos objetivos se garantiza fundamentalmente mediante los programas de capacitación en sus diferentes formas organizativas, entre las cuales se distinguen el curso, el entrenamiento y el diplomado.⁽²⁾

El diseño de los programas de capacitación debe basarse en lo establecido por el Reglamento de Posgrado de la República de Cuba (Resolución 140/2019)⁽²⁾ y el *Manual para la Gestión del Posgrado* (Instrucción 1/2020)⁽³⁾, aprobado en agosto de 2020. Este último establece en sus anexos 1 y 2 la estructura que deben seguir dichos programas para cursos, entrenamientos y diplomados.⁽³⁾

Lograr la excelencia en los programas de capacitación en el posgrado es una meta permanente de la universidad. La calidad de los programas de capacitación depende, no solo del nivel de actualización de los contenidos, sino también de la integración de sus fundamentos pedagógicos.^(4,5,6) Por tanto, es menester que dichos programas sean estructurados en correspondencia con los principios de la Didáctica en particular y de la ciencia de la Pedagogía de la educación superior.

En consecuencia, el profesor de ciencias médicas, en el acto de planeación de los programas de capacitación, debe alcanzar la adecuada integración de los diferentes componentes del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA). Para ello, los profesores requieren no solo una sólida formación y experticia en el área del conocimiento de la profesión, sino también una preparación metodológica cada vez mayor, tanto a nivel de colectivo como individual.⁽²⁾

Las indicaciones vigentes para el diseño de los programas de capacitación, aunque constituyen una guía, no son suficientes para garantizar la calidad deseada desde el punto de vista pedagógico, pues no se abordan los componentes del PEA con un enfoque sistémico. Este hecho es más relevante para los profesores con menor experiencia en la docencia y en particular en aquellos centros donde la presión asistencial agrava el clima organizacional, en deterioro del proceso docente e investigativo.

En el análisis de los programas de capacitación ofrecidos en el Centro de Posgrado "Hermanos Ameijeiras" (CP-HHA) a menudo se aprecia la falta de

coherencia interna entre los distintos componentes del PEA, así como de las temáticas del programa. Estas son las principales insuficiencias señaladas por la Comisión de Créditos Académicos de la institución a los programas que evalúa con vistas a determinar su aprobación. Este hecho no es privativo de nuestro centro. Se ha evidenciado en los diferentes controles a las sedes de los centros de educación médica. Los profesores adolecen en ocasiones de las competencias pedagógicas necesarias y de las herramientas que les posibiliten, en medio de una intensa labor asistencial, realizar con mayor facilidad su labor metodológica, tarea que es priorizada en las indicaciones anuales que para la evaluación profesoral emite el rector.

En este contexto, resulta válida la propuesta de un instrumento evaluativo con el fin de mejorar desde el punto de vista didáctico el diseño de los programas de capacitación a aplicar en los escenarios docentes y que complemente la normativa vigente. Dicho esto, el objetivo de este artículo es evaluar los resultados de la aplicación de una guía en el diseño de los programas de capacitación que se ofrecen en el CP-HHA.

Métodos

Se realizó un estudio observacional de los programas de capacitación incluidos en el Plan de Superación Profesional (PSP) del CP-HHA, durante el curso 2017-2018. Esta actividad se desarrolló como parte de la preparación didáctica de los profesores en la actividad metodológica institucional denominada "Ateneo Pedagógico" que anualmente realizan los profesores de este centro con vistas a aumentar sus competencias y que en esa ocasión estuvo dedicada a la actividad de superación profesional.

Se incluyeron todos aquellos programas que se encontraban acreditados en el periodo de estudio. Se excluyeron solo los que no estaban actualizados, de acuerdo a lo estipulado en el Reglamento de posgrado entonces vigente (Resolución 132/2004)⁽⁷⁾ y los eventos científicos. Por tal motivo la muestra quedó constituida por un total de 117 de los 127 programas acreditados correspondientes a las diferentes especialidades que son impartidas en el CP-HHA. Se aplicó un instrumento confeccionado por los autores de esta investigación, previamente validado por expertos externos.

Se emplearon métodos teóricos (de análisis y síntesis) para la interpretación de las indicaciones metodológicas para el diseño de las actividades de superación profesional, el inductivo-deductivo para posibilitar la generalización y las inferencias necesarias, el histórico-lógico para el estudio de los antecedentes y de las diversas etapas de la investigación, el enfoque de sistema para determinar los nexos y relaciones que se establecen entre los componentes del

PEA, así como la modelación, como método que permite representar teóricamente la realidad que se pretende transformar para lograr aumentar la calidad de los programas de superación que se imparten en el CP-HHA. Como método empírico, se aplicó el análisis de los programas de capacitación para después medir las variables de estudio. Dentro de los métodos estadísticos-matemáticos se emplearon los procedimientos de la estadística descriptiva (frecuencias absolutas y relativas) que permitieron el análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

Los datos se procesaron en el programa Excel Versión 2003, perteneciente al paquete ofimático Microsoft Office y se presentaron en tablas y gráficos.

Este estudio tuvo cuatro etapas:

1. Confección del instrumento: Se conformó teniendo en cuenta el carácter de sistema de los componentes del PEA, así como su individualidad, tal y como deben expresarse durante la elaboración de los programas de superación profesional (Anexo 1). La guía evaluó 23 aspectos que se corresponden con la estructura que deben poseer los programas. Cada aspecto a analizar como una "interrogante" al programa diseñado, debe ser a la vez contemplado de forma independiente y en interrelación con el resto. Estos aspectos al ser positivamente confirmados, permiten recomendar que el programa sea acreditado sin cambios, acreditado con modificaciones o rechazado (no acreditado).

2. Evaluación por expertos: La guía fue objeto de análisis por un comité de 5 expertos integrado por 3 profesores titulares, 2 auxiliares y 3 doctores en ciencias de la Educación médica, todos miembros del comité académico de la maestría de Educación médica de la Facultad de Ciencias Médicas Calixto García. Uno de los expertos ocupó el cargo de Vicerrectora de Posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de la Habana (UCMH), otro fue Decano de una Facultad de Ciencias Médicas durante más de 5 años, y uno Presidente del comité académico de la maestría antes mencionada. En promedio, la experiencia docente de los miembros de este comité era superior a los 20 años. Los expertos de forma unánime plantearon que el instrumento resultó útil y adecuado al objetivo propuesto.

3. Aplicación del instrumento (estudio piloto): Para comprobar la factibilidad de su uso en la práctica, el instrumento fue validado en dos ediciones sucesivas del diplomado de Educación médica que se efectúa en CP-HHA, como uno de los ejercicios correspondientes al curso de Educación de posgrado. En esta etapa se puso a prueba el instrumento para comprobar si su uso era factible con o sin modificaciones.

4. Evaluación de programas de capacitación: Según esta guía, cada colectivo docente analizó sus programas, incluidos en el PSP del CP- HHA en el periodo de estudio y al término de este proceso se emitió un documento evaluativo final que resumió los resultados de la actividad realizada (Anexo 2).

Las variables de estudio identificadas fueron:

- Actividad de superación: Se analizó como variable ordinal y también como categórica según su tipología (curso, diplomado, entrenamiento) y lo establecido en las normativas vigentes en el periodo de estudio (Resolución 132/2004).⁽⁷⁾

- Área de especialización de pertenencia: Según el área de conocimiento tratada, se categorizaron como clínicas, medios diagnósticos y quirúrgicos.

- Aspectos evaluados: De acuerdo a la guía (Anexo 1) se establecieron 23 aspectos a evaluar, en concordancia con las indicaciones para la confección de programas de superación profesional en el entonces vigente *Manual de Normas y Procedimientos para la Gestión del Posgrado*.⁽⁸⁾ Estos aspectos fueron enunciados en forma afirmativa, de modo que la ausencia de lo planteado se consideró respuesta negativa o errónea.

Conclusiones de la evaluación

Se consideraron tres categorías: acreditado sin cambios (cuando todos los aspectos a evaluar estaban correctos), acreditado con modificaciones (cuando existieron aspectos que deben ser resueltos antes de la reacreditación) y no acreditado (cuando los errores presentados fueron de tal envergadura que en opinión del colectivo docente se hizo imposible su reacreditación).

De acuerdo a la opinión expresada de forma escrita por el colectivo docente en el documento evaluativo final, se categorizó como favorable, desfavorable y sin opinión cuando esta no fue expresada.

Consideraciones éticas

El presente estudio se incluye en la línea de investigación pedagógica aprobada por el Consejo Científico del CP-HHA y sigue los principios establecidos en la Declaración de Helsinki⁽⁹⁾ para las investigaciones biomédicas, así como las normas éticas institucionales y nacionales vigentes. Se respetaron los principios éticos de no maleficencia, beneficencia, justicia, autonomía y responsabilidad.

Resultados

En total participaron 39 colectivos docentes, de ellos 352/370 profesores, el 95,13 % de total del claustro del CP-HHA. El número total de programas evaluados fue de 117/127 (92,1 %). Según las áreas de especialidades, predominaron los programas diseñados por profesores de las especialidades clínicas, o sea, 53/117 (Tabla 1). El área quirúrgica mostró más programas analizados en relación con los acreditados, pues se adicionaron al análisis 7 programas que estaban en etapa de diseño.

Tabla 1. Distribución de profesores y programas de capacitación incluidos en el Plan de superación profesional por áreas de especialización

Áreas de especialización	Claustro	Participantes	Programas acreditados	Programas evaluados
Clínicas (22)	221	212	63	53
Quirúrgicas (11)	100	93	40	47
Medios diagnósticos (6)	49	47	24	17
Total (39)	370	352	127	117

Según la tipología de actividad de superación predominaron los entrenamientos sobre las demás modalidades (Fig. 1).

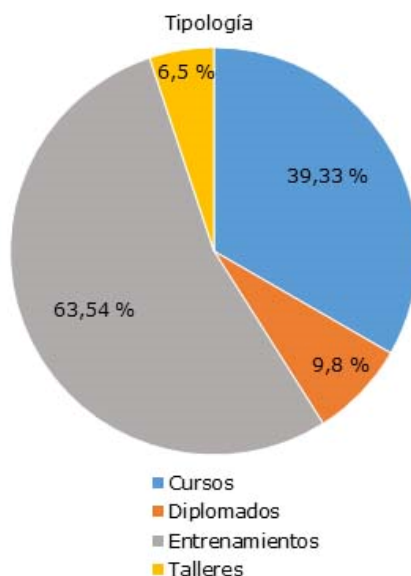


Fig. 1. Programas evaluados según la tipología de actividades de superación profesional.

La frecuencia de aspectos erróneos encontrados fue una variable entre las especialidades. La relación entre ellos se encuentra representado en la Fig. 2.

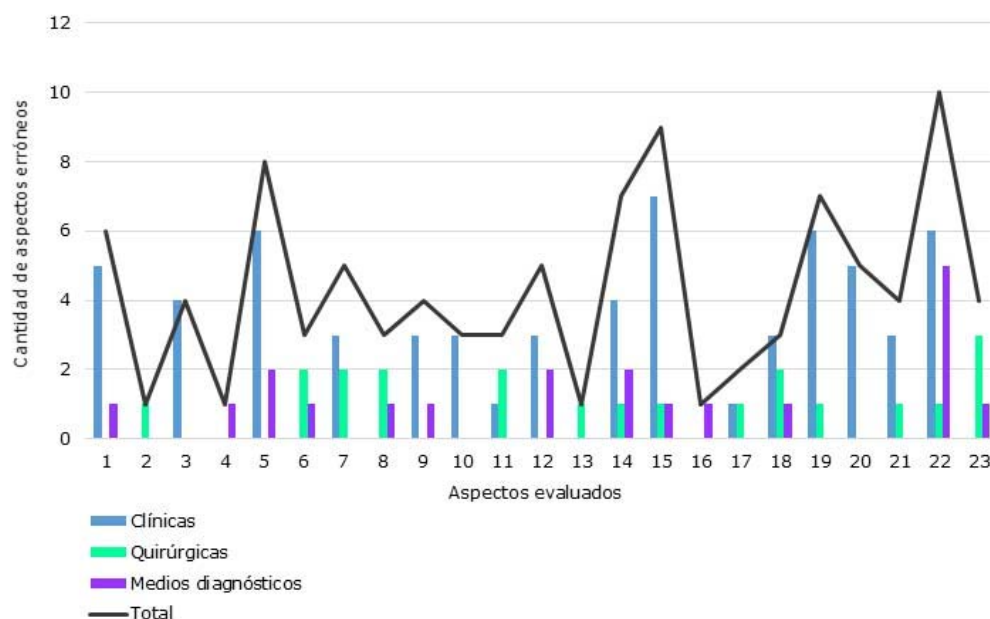


Fig. 2. Frecuencia de aspectos erróneos distribuidos por las especialidades.

De acuerdo a esta guía de observación los aspectos que presentaron dificultades se representaron en la tabla 2.

Tabla 2. Relación de aspectos con dificultades encontrados en el estudio

Aspecto	Dificultad encontrada	n (%)
22	La bibliografía sobre el tema no es de los últimos 5 años en más del 50 %	17 (14,0 %)
19	La no inclusión de horario para consulta docente	13 (11,1 %)
14	La distribución de horas teóricas, prácticas y totales de acuerdo a la forma organizativa a emplear	10 (8,5 %)
7	El número de plazas no se adecua a la tipología	9 (7,7 %)
5	El profesor principal no es el de mayor experiencia en el tema	9 (7,7 %)
15	Los profesores que imparten las conferencias no tienen categoría docente o científica o experiencia en el tema	9 (7,7 %)
18	Organización y calendario de actividades, distribución de horas, incluyendo su proporción de acuerdo a tipología	8 (6,8 %)
1	Dificultades en el título	7 (6,0 %)
3	El alcance de la actividad no se relaciona con la magnitud del problema	6 (5,1 %)
12	Dificultades en los objetivos temáticos	5 (4,3 %)
20	No se cuantifica el total de horas por profesor	5 (4,3 %)
21	No se explica adecuadamente cómo va a realizarse la evaluación	5 (4,3 %)
23	Falta la sinopsis curricular de los profesores	5 (4,3 %)
8	No se consignan los requisitos para el ingreso	4(3,4 %)
9	En la fundamentación no se exponen las necesidades a las cuales responde la actividad	4(3,4 %)

10	Los objetivos generales están mal expresados	3 (2,6 %)
11	Los temas no concuerdan bien con las necesidades identificadas	3 (2,6 %)
6	El claustro académico (en el caso de los diplomados) no está bien concebido	3 (2,6 %)
17	Los medios de enseñanza no están bien adecuados a los objetivos	2 (1,7 %)
2	La forma organizativa no se corresponde con el objetivo a alcanzar	1 (0,9 %)
4	La duración de la actividad no permite el cumplimiento de los objetivos	1 (0,9 %)
13	Los contenidos fundamentales no dan respuesta al objetivo	1 (0,9 %)
16	Las estrategias docentes no están bien diseñadas de acuerdo al objetivo	1 (0,9 %)

Como se aprecia en la relación anterior, los componentes del PEA más comprometidos fueron los objetivos (véase aspectos 1, 2, 4, 10, 12, 16 y 17) y su relación con el contenido (aspecto 13), la planificación del tiempo (aspectos 14, 18, 19 y 20), la definición del problema (aspectos 9 y 11) y la evaluación (aspecto 21).

En cuanto a las conclusiones emitidas por los servicios participantes, la mitad de los programas analizados requerían ser modificados para su reacreditación (58/117; 50 %), 2 programas (ambos del Servicio de Cirugía maxilofacial) fueron rechazados (1,7 %) en tanto el resto (57 programas) no necesitaron ser cambiados para su reacreditación (Tabla 3).

Tabla 3. Conclusiones de la evaluación de los programas según la guía de acuerdo a las áreas de especialización

Área de especialización	Programas evaluados (n=117)	Acreditar sin cambios (n= 57)	Modificar (n=58)	No acreditar (n=2)
Clínicas (n; %)	53 (45,3)	26 (45,6)	27 (46,6)	0
Quirúrgicas (n; %)	47 (40,2)	23 (40,4)	22 (38,0)	2 (100,0)
Medios diagnósticos (n; %)	17 (14,5)	8 (14,0)	9 (15,5)	0

Finalmente, los servicios participantes aportaron 35/39 opiniones favorables sobre la actividad metodológica desarrollada (89,7 %). Los cuatro servicios restantes no expresaron su opinión sobre la actividad. Los criterios aportados fueron coincidentes en cuanto a la utilidad y la manera en que fue diseñada esta actividad, con la flexibilidad suficiente para facilitar la participación de la mayoría de los docentes a nivel de cada servicio. Se destacó su pertinencia para identificar los problemas existentes mediante el análisis colectivo en pos de aumentar la calidad de los programas de superación profesional. Hubo pronunciamientos respecto a la utilidad de la actividad en función de la

superación de los profesores y del conocimiento de las reglamentaciones vigentes.

Discusión

Para cumplir exitosamente la misión de formar recursos humanos competentes, en cualquiera de los niveles de la educación, los docentes deben poseer las herramientas necesarias, amplios conocimientos de la Pedagogía, sus leyes y principios como ciencia de la educación y en particular de la Didáctica. Esta última tiene como objeto de estudio el PEA en todas sus dimensiones, desde la planificación hasta su ejecución y control. La adquisición de esas herramientas depende de la eficacia con que se realice el trabajo metodológico.⁽¹⁰⁾

La importancia del trabajo metodológico para el Ministerio de Educación Superior de Cuba ha sido refrendado en la Resolución 2/2018⁽¹¹⁾ al enfatizar que debe ser realizado por los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, apoyados en la Didáctica para alcanzar óptimos resultados en la labor docente. Por lo tanto, el fundamento y sustento del trabajo metodológico está en las categorías, principios y leyes de esta ciencia.⁽¹⁰⁾ Como señala *Pernas Gómez*⁽¹²⁾ “el sentido que tiene el trabajo metodológico es el de elevar la eficiencia, la eficacia y la efectividad del proceso de formación de profesionales”.

A pesar de los avances de los últimos años, en el CP-HHA el trabajo metodológico de los profesores es aún insuficiente. Existen observaciones similares en otros centros de educación médica del país.^(10,13,14,15) Así lo reconoce *Herrera Miranda*,⁽¹³⁾ quien evidencia que esta problemática es aún mayor en el posgrado. Al respecto existe un criterio no bien fundamentado de que la actividad metodológica es imprescindible solo para el pregrado.

En el caso de las actividades de posgrado se atribuye a que el estudiante es más activo en la autogestión del conocimiento y que en el campo de las ciencias de la salud la forma de enseñanza-aprendizaje más empleada es la educación en el trabajo.^(4,5,6)

Hoy está bien definido que el proceso pedagógico de posgrado se diferencia del proceso de pregrado en cuanto a que en él concurren diversos procesos formativos y de desarrollo, caracterizados por su alto grado de autonomía y creatividad como la investigación, la innovación, la creación artística y la profesionalización especializada, por solo citar los más frecuentes.^(4,6)

En efecto, las actividades de educación posgraduada en las que participan personas adultas, deben atender a las características de esta etapa del

desarrollo ontogenético y no debe desarrollarse de la misma forma que la educación de pregrado con jóvenes. Pero esto no niega la necesidad de que los profesores encargados de impartir dichas actividades posean, además de la experiencia necesaria, una adecuada preparación teórica que les permita desarrollar estrategias didácticas más efectivas en función de su profesionalización permanente.^(4,6) Mas bien refuerza el concepto de que durante todo el proceso deben estar presentes los componentes personales y no personales del PEA con sus estrechas relaciones de interdependencia. Estos componentes, desde la didáctica como teoría pedagógica orientan, estructuran y dan fundamento a dicho proceso, aunque deban adecuarse a las características específicas de cada especialidad.

Si bien el trabajo metodológico tiene un componente individual, el componente colectivo es esencial. El desarrollo del profesor es superior cuando esa preparación individual se integra o se complementa con la que se realiza en un colectivo docente, al producirse un aprendizaje colaborativo que se nutre de la interacción de profesores experimentados y noveles.⁽¹²⁾

A criterio de los autores de esta investigación, la carencia de una estructura de departamentos docentes que favorezca el trabajo metodológico en el CP-HHA es un factor que influye desfavorablemente. El trabajo metodológico se desarrolla a nivel de los servicios y es supeditado a los rigores asistenciales. Prevalece un clima organizacional inadecuado, donde a la elevada presión asistencial se une el escaso tiempo dedicado a la planificación de docencia y la insuficiente preparación pedagógica del profesor, que lo aleja de las exigencias de la didáctica y a menudo le confiere matices de improvisación al PEA. Esta situación empeora para los profesores con menor experiencia, cuyas competencias en este sentido son más limitadas.

Se requiere de una labor consciente y una buena preparación metodológica por parte del colectivo de profesores para confeccionar con calidad los programas de capacitación para profesionales, apoyados en los principios de la didáctica y mediante el empleo consecuente de las categorías que rigen ese proceso. En este contexto, no resulta ocioso para el logro de este propósito, la creación e implementación de herramientas de ayuda como la guía aplicada.

Como valor agregado, la guía detectó insuficiencias en la preparación metodológica de los docentes. Preocupa que de los componentes del PEA el más comprometido sean los objetivos. Como categoría rectora, la importancia de la correcta definición de los objetivos y su nexos con el resto de los componentes resulta capital, de manera que determina la calidad del programa diseñado.⁽¹⁶⁾ En su editorial, "Regulaciones e importancia del trabajo metodológico en la Educación Médica Superior", *Vela Valdés*⁽¹⁷⁾ convoca a una evaluación de lo

realizado en términos de instrumentos legales normativos que sigan las tendencias internacionales y se ajusten a la realidad actual e insiste en la prioridad que merece el trabajo metodológico en tiempos de grandes retos para la universidad cubana. Hasta el momento no existen antecedentes de un instrumento con estas características en la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana (UCMH) que sirva para evaluar la calidad de los programas de capacitación, de ahí la pertinencia de la presente propuesta.

Los resultados aquí mostrados sugieren la conveniencia de aplicar este instrumento tanto en la planeación como en la evaluación de los programas como parte de la actividad metodológica de los colectivos docentes. El análisis realizado mediante la aplicación de esta guía por los propios profesores les permitió autoevaluar sus programas y decidirse de manera colectiva por la mejora de la calidad en los casos necesarios. Como hecho anecdótico, durante el propio ejercicio de evaluación 7 de los programas fueron no solo identificados como que debían ser modificados sino, a la vez, enmendados por sus autores.

Los autores coinciden con el criterio de que el trabajo metodológico debe contextualizarse,⁽¹²⁾ y adecuarse a las características de cada centro. Por eso esta propuesta, aunque perfectible, puede contribuir a mejorar la calidad de los programas de capacitación que se acreditan en el CP-HHA desde el punto de vista pedagógico, tal y como apoyan los expertos consultados, así como las opiniones vertidas por los colectivos docentes.

Aunque el instrumento fue validado por expertos externos de gran experiencia sus resultados no son extrapolables a otros centros dado que se trata de un estudio realizado en una sola institución No obstante este esfuerzo tributa al empeño de continuar profundizando en estudio del proceso pedagógico del posgrado, una necesidad identificada por estudiosos de este tema.⁽⁴⁾

Como conclusión se considera que los resultados de la aplicación de la guía para evaluar la calidad de los programas de capacitación fueron satisfactorios y por tanto es factible de ser empleada sistemáticamente con ese objetivo en el CP-HHA.

Referencias bibliográficas

1. World Medical Association. Declaración de Rancho Mirage sobre Educación Médica adoptada por la 39na. Asamblea Médica Mundial. WMA; 1997 [acceso: 5/08/2021] Disponible en: <https://files.sld.cu/sccs/files/2010/05/5-rancho-mirage-1997.pdf>

2. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de Posgrado de la República de Cuba (Resolución 140/2019). La Habana: MES; 2019.
3. Ministerio de Educación Superior. Dirección de Educación de Posgrado. Manual para la Gestión del Posgrado (Instrucción 1/2020). La Habana: MES; 2020.
4. Bernaza GJ, de la Paz E, del Valle M, Borges L. La esencia pedagógica del posgrado para la formación de profesionales de la salud: una mirada teórica, crítica e innovadora. Educ Med Super. 2017 [acceso: 14/08/2021];31(4):1-15. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000400020&lng=es
5. Rodríguez Y, García I, Álvarez M. Acercamiento a los fundamentos didácticos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado. Márgenes. 2016 [acceso: 5/08/2021];4(1):[aprox. 11 p.]. Disponible en: <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/margenes/article/view/176/0>
6. Bernaza Rodríguez GJ, Fernández FA, Cabrera Miranda R. Construyendo ideas pedagógicas sobre la educación de posgrado ante los retos del desarrollo. La Habana: Editorial Universitaria; 2020.
7. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de Posgrado de la República de Cuba (Resolución 132/2004). La Habana: MES; 2004.
8. Ministerio de Educación Superior. Dirección de Educación de Posgrado. Manual de Normas y Procedimientos para la Gestión del Posgrado (Instrucción 1/2018). La Habana: MES; 2018.
9. World Medical Association. Declaration of Helsinki: ethical principles for medical research involving human subjects. JAMA. 2013;310(20):2191-4. DOI: <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>
10. Alcaide Guardado Y, Quintero Reyes Y, González Ramos Md, Forment Sánchez I, Martínez Rodríguez A, del Sol Señarí O. Estrategia pedagógica para la superación de los docentes. Rev Edu Méd Sup. 2015 [acceso: 5/08/2021];30(1):[aprox. 0 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/514>
11. Ministerio de Educación Superior. Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior (Resolución 2/2018). La Habana: MES; 2018.
12. Pernas Gómez M. Trabajo metodológico: vía para dirigir el proceso enseñanza aprendizaje, no algoritmo de tareas. EDUMECENTRO. 2013 [acceso:

5/08/2021];6(1):[aprox. 18 p.]. Disponible en:
<http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/375>

13. Herrera Miranda GL. El trabajo metodológico del proceso docente educativo en la especialización. Rev Cienc Méd Pinar Río. 2015 [acceso: 5/08/2021];19(4):712-23. Disponible en:
<http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/2105>

14. Herrera Miranda GL, Horta Muño DM. Superación pedagógica y didáctica: necesidad impostergable para los profesores y tutores del proceso de especialización. EDUMECENTRO. 2016 [acceso: 5/08/2021];8(2):19-33. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000200003&lng=es

15. Díaz Velis ME. Eficiencia del trabajo científico metodológico, ¿quimera o realidad? EDUMECENTRO. 2015 [acceso: 5/08/2021];7(4):1-8. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000400001&lng=es

16. Herrero Tunis E. Los objetivos como categoría rectora en el proceso de enseñanza aprendizaje. En: Colectivo de Autores. Preparación pedagógica integral para profesores universitarios. La Habana: Editorial Félix Varela; 2003.
17. Vela Valdés J. Regulaciones e importancia del trabajo metodológico en la Educación Médica Superior. Rev Edu Méd Sup. 2015 [acceso: 5/08/2021];29(4):[aprox. 0 p.]. Disponible en:
<http://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/781>

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses

Contribución de los autores

Caridad de Dios Soler Morejón: Diseño del estudio, redacción, revisión y aprobación final del manuscrito.

Francisco Pablo Borjas Borjas: Diseño del estudio, revisión y aprobación final del manuscrito.

Anexo 1. Guía de observación

Aspectos	Sí o No
1. Título: resume la esencia, se adecua a los objetivos, bien redactado	
2. Tipo de actividad: la forma organizativa se corresponde con los objetivos a alcanzar	

3.	Nivel: en correspondencia con la magnitud del problema	
4.	Duración: en correspondencia con los objetivos	
5.	Profesor principal: es el de mayor experiencia en el tema, según tipología	
6.	Claustro académico: (para el diplomado) procede su inclusión, bien concebido	
7.	Plazas: número adecuado a la tipología	
8.	Requisitos para el ingreso: están consignados, son adecuados a los propósitos de la actividad	
9.	Fundamentación: expone las necesidades de aprendizaje a las que da respuesta	
10.	Objetivos generales: expresan los propósitos de la actividad, desde la perspectiva del estudiante. Son alcanzables	
11.	Temas: En concordancia con las necesidades identificadas	
12.	Objetivos particulares o temáticos: expresan la habilidad a alcanzar por el estudiante, son alcanzables, expresan el nivel de asimilación del conocimiento	
13.	Contenidos fundamentales: dan respuesta al objetivo y resuelven la necesidad	
14.	Horas teóricas, prácticas y total: guardan correspondencia con la forma organizativa a emplear. Se calculan las horas de trabajo independiente adecuadamente	
15.	Conferencias y profesores que la imparten: tienen categoría docente, o científica, tienen experiencia en el tema a tratar	
16.	Estrategias docentes para el desarrollo :tienen en cuenta la consecución de los objetivos	
17.	Medios de enseñanza que sean indispensables según características de la actividad: se adecuan a los objetivos, son pertinentes	
18.	Organización y calendario de las actividades, programa analítico: la distribución de horas teóricas y prácticas y su proporción es adecuada	
19.	Incluyen horario para consulta docente	
20.	Total de horas por profesores: se cuantifican	
21.	Evaluación: se explica cómo se va a evaluar y como se distribuyen la calificación, es sistemática y tiene un valor certificativo.	
22.	Bibliografía actualizada a utilizar y donde se encuentra localizada: corresponde más del 50 % a los últimos 5 años. Está disponible	
23.	Sinopsis curricular de cada profesor: se explica	

CONCLUSIONES: puede ser

- acreditado sin cambios
 acreditado con modificaciones,
 no acreditado

Anexo 2. Informe sobre la actividad metodológica del servicio. Ateneo V. Centro de Estudios de Posgrado "Hermanos Ameijeiras". Curso 2017-2018.

SERVICIO O DEPARTAMENTO: _____

NÚMERO DE PROFESORES DEL CLAUSTRO

NÚMERO DE PARTICIPANTES:

NÚMERO DE PROGRAMAS ACREDITADOS INCLUIDOS EN EL PLAN DE SUPERACIÓN:

NÚMERO DE PROGRAMAS EVALUADOS:

No.	Título	Tipo
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		

No	Problemas señalados en el acápite																							Conclusiones					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Otro	Acreditar sin cambios	Modificar	No acreditar		
1																													
2																													
3																													
4																													
5																													
6																													

COMENTARIOS:

OPINIÓN SOBRE LA ACTIVIDAD REALIZADA:
