

Gestión de la profesionalización docente en la universidad médica avileña

Management of teaching professionalization in the medical university

of Ciego de Ávila

Resultado de formación académica de maestría. Fecha de recibido: 15 de septiembre de 2014.

Fecha de aprobado: 29 de octubre de 2014.

Autoras

Nora María Domínguez Estévez. Doctora en Medicina, especialista de primer grado en Histología y Profesora Auxiliar del Departamento de Morfofisiología de la Facultad de Ciencias Médicas "Dr. José Assef Yara". Imparte docencia de pregrado desde 1989 y colabora en la formación de profesores. Ha participado en cursos de postgrado y en investigaciones, publicando varios artículos científicos. Cursa la Maestría en Ciencias de la Educación Superior en la Universidad "Máximo Gómez Báez" de Ciego de Ávila. Investiga sobre la gestión de la profesionalización docente. ndominguez@fcm.cav.sld.cu

Mirna Riol Hernández. Licenciada en Letras, Máster en Ciencias de la Educación Superior y Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular del Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciego de Ávila. Más de 20 años de experiencia en la educación superior. Ha coordinado diferentes programas académicos de formación de Máster en Ciencias de la Educación Superior, así como proyectos de investigación referidos al proceso de profesionalización docente del profesorado universitario. mirnarh@ucp.ca.rimed.cu

Resumen

A la Universidad Médica le corresponde la profesionalización docente de su claustro para garantizar la formación integral con una alta preparación científica de sus egresados. La educación de postgrado, el trabajo metodológico y los procesos de categoría docente constituyen vías para lograrla. La integración de estos procesos en la Universidad de Ciencias Médicas "Dr. José Assef Yara", no se tiene en cuenta la integración de ellos en función del logro de esta

profesionalización docente. Este artículo ofrece una propuesta de gestión de la profesionalización docente desde una perspectiva integradora en los profesores que tienen de 0 a 5 años de experiencia docente en la carrera de Medicina.

Palabras clave: Gestión, profesionalización docente, competencia didáctica.

Abstract

The Medical University is in charge of the teaching professionalization of their teachers to guarantee a high scientific and comprehensive training of the future professionals. The postgraduate education, the methodological work and obtaining or changing of the teaching category are ways to achieve it. At the Faculty of Medicine "Dr. José Assef Yara", the integration of these processes according to that purpose is not taken into account. This article provides a proposition for the management of the teaching professionalization from a comprehensive perspective for the teachers having from 0 to 5 years of teaching experience in the Medical Degree Course.

Key words: management, teaching professionalization, didactic competence.

Introducción

La formación, la investigación y la extensión universitaria son procesos sustantivos de la universidad, indisolublemente ligados entre sí y que en su integración aseguran el cumplimiento de la misión de la universidad en la época actual (Horruitiner, 2006).

Las características del nuevo paradigma de enseñanza y aprendizaje implican cambios importantes en las relaciones entre el profesorado y el estudiantado y en los roles que han de desarrollar los unos y los otros. Entre ellos, se destaca el cambio en la cultura académica en función de lograr un aprendizaje más autónomo, reflexivo y cooperativo. Para el logro de este aprendizaje hay que cambiar la concepción bancaria de la educación que ha tenido el profesorado universitario, y que heredó de quienes los formaron en las aulas universitarias. El profesorado debe informarse y formarse, debe adquirir una formación pedagógica y sistemática para cumplir con pertinencia sus funciones docentes.

En la Educación Médica Superior todos los centros de asistencia médica son, a su vez, escenarios docentes donde el estudiante tiene una importante carga de horas de educación en el trabajo, además, la creciente colaboración médica en el extranjero incluye la formación de profesionales

de la salud por los propios profesionales, lo que implica la necesidad creciente de profesores con alta preparación pedagógica.

Los docentes de las Ciencias Médicas deben cumplimentar determinadas exigencias, según las diferentes esferas de actuación en el ámbito universitario. La profundidad que posean en relación con los contenidos de la Didáctica les permitirá dirigir el proceso enseñanza- aprendizaje de los estudiantes mediante los contenidos de las ciencias que imparten.

Para que el profesorado de la Educación Médica Superior pueda cumplir su misión social, es necesaria la profesionalización docente porque quienes se desempeñan como profesores en los escenarios actuales son profesionales que no han recibido formación pedagógica, es decir, no son profesionales de la docencia.

Les corresponde a las Universidades de Ciencias Médicas como institución hacer una adecuada gestión de la profesionalización docente para lograr la excelencia del claustro. Al respecto se debe tener en cuenta: el diagnóstico de las necesidades de superación a partir de los resultados de la evaluación del desempeño, la elaboración de los planes de desarrollo, el proceso de formación continua de los profesores (superación profesional, formación académica de postgrado y trabajo metodológico) y la elaboración de los planes de trabajo.

Sin embargo, el análisis de la gestión de la profesionalización docente que se realiza en la Facultad de Ciencias Médicas "Dr. José Assef Yara" de Ciego de Ávila, evidencia que existen insuficiencias en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes especialidades médicas como resultado de una carente formación pedagógica que no halla la respuesta adecuada en la formación continua que se diseña como superación postgraduada.

Este artículo tiene como objetivo ofrecer una propuesta para la gestión de la profesionalización docente de los profesores en la carrera de Medicina de la mencionada facultad.

Los resultados de la indagación científica a través de encuestas, entrevistas individuales y grupales, así como los criterios que se ponen de manifiesto en la práctica profesional han permitido el análisis y la síntesis de la información compilada a través de tablas y cuadros sobre la profesionalización docente desde una perspectiva integradora. Se contó con la participación de docentes comprendidos entre 0 a 5 años de experiencia docente en la carrera de Medicina.

Desarrollo

La profesionalización del docente universitario es un proceso de formación continua que exige no solo una elevada preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparte, sino también en los contenidos de la Didáctica de la Educación Superior, que le permitan actualizar su práctica docente y tomar decisiones acertadas sobre los cambios que debe introducir en su actuación como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. El desarrollo profesional del docente universitario se expresa también en la investigación para mejorar su práctica, en su gestión para elevar la calidad de su docencia.

El tema de la profesionalización docente ha sido tratado por numerosos autores nacionales e internacionales. Pérez, (1998) la asume como un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos, y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión.

La profesionalización de la docencia tiene como objetivo hacer de la docencia una actividad profesional, una profesión, una carrera; de tal forma que el ingeniero, el médico, el contador, el agrónomo, el arquitecto, independientemente de su formación inicial, puedan hacer de la docencia una actividad profesional. La formación pedagógica del profesorado universitario es un proceso continuo que, atendiendo a diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar a los profesores en el dominio de los contenidos de la Didáctica de la Educación Superior con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes lo que influye en la calidad de la formación de los estudiantes (Iglesias, 2003).

Por su parte González (2004), particularizando en el docente, define la profesionalización como "...un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del profesor con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional".

Al hacer el análisis de estos conceptos, se encuentran coincidencias y se evidencian enfoques desde lo pedagógico, lo psicológico y lo social como son: se concibe como un proceso continuo, en sistema, incluye la transformación del desarrollo social humano, es participativo, provoca

cambios en el campo de actuación, responde a necesidades sociales, se desarrolla en un contexto histórico concreto.

Los enfoques que los autores manejan sobre profesionalización son diversos, con aspectos comunes y diferentes en cuanto al contexto de actuación pedagógica, a las funciones profesionales del maestro, a su autonomía, papel en el currículo, en la investigación, a la ética de la profesión, entre otros aspectos.

En el proceso de profesionalización docente, el profesor debe cumplir funciones y adquirir competencias docentes (perfil o modelo del profesional de la docencia) que favorezcan un desempeño exitoso en la dirección del proceso enseñanza- aprendizaje.

Diversos autores enfatizan en la necesidad de desarrollar competencias en el profesional de la educación en el nivel universitario que lo habiliten como un profesional en su campo; hablese de dominio de contenidos, técnicas y métodos de enseñanza, hábitos investigativos, capacidad de análisis de su práctica, sensibilidad al cambio y a la innovación, pero sobre todo dotado de voluntad como requisito indispensable para ser nominado un profesional del campo educativo universitario (Herrera, 2011).

Sobre este tema también se encuentran criterios que fundamentan la necesidad de preparar al docente para crear situaciones de aprendizaje con problemáticas de carácter profesional desde la reflexión y el debate, desde posiciones críticas y reflexivas, capaz de investigar sobre su propia práctica. Sabrá vincular lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, siendo portador de valores y ejemplo en su desempeño profesional. Será aquel que pueda enseñar y permita aprender con carácter integrador y desarrollador (Ortiz y Mariño, 2009). Por su parte Martínez (2008) hace referencia a seis competencias que debe tener un profesor de Medicina:

Disciplinaria: Incluye el dominio actualizado de su campo de conocimiento y saberes fundamentales relacionados con otras disciplinas, aplicadas a la solución de problemas de salud individuales y colectivos, que permiten la formación del estudiante para una práctica profesional, acorde con el perfil profesional del médico.

Investigativa: El docente utiliza la metodología científica y sustenta la práctica docente y profesional en la mejor evidencia disponible, para promover el pensamiento lógico, el desarrollo del juicio crítico del estudiante y su aplicación en la toma de decisiones ante los problemas de salud.

Psicopedagógica: Incluye el conocimiento suficiente de la psicología individual y de grupo, asimismo de la pedagogía y la didáctica, para desempeñarse de una manera eficiente en el ámbito académico de la medicina, lo que facilita el aprendizaje significativo del estudiante.

Comunicativa: El docente establece una comunicación interpersonal efectiva en el contexto de la práctica de la medicina general, que le permite propiciar el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades de comunicación verbal y no verbal de los estudiantes.

Académico-administrativa: Realiza un ejercicio docente basado en el conocimiento de las necesidades institucionales y en el cumplimiento de la misión, las normas y los programas académicos de la Facultad de Medicina.

Humanística: Incluye el conocimiento de las humanidades médicas y la observancia de actitudes y valores éticos que, en su conjunto, proporcionan una formación humanística integral y un modelo para el alumno.

Feixas (citado en Concepción, 2012) reconoce cuatro funciones básicas de un profesor: la docencia, la investigación, la gestión y la formación profesional.

Por su parte, Cruz (citado en Concepción, 2012) considera que el profesional de la docencia debe ser un especialista al más alto nivel en su área del conocimiento, desempeñarse en la docencia, la investigación, la gestión, estar motivado por la docencia y la investigación en su asignatura, tener características personales como la paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, poseer habilidades para la comunicación y controlar el estrés, poseer habilidades docentes específicas (estructuración de los conocimientos, planificación de actividades docentes, promover el aprendizaje, ser un gestor de las situaciones y recursos de aprendizaje), poseer actitud crítica y reflexiva respecto a su propia actuación docente desde posiciones innovadoras y abiertas al cambio.

Zabalza (citado en Concepción, 2012) declara diez competencias profesionales del profesorado universitario: planificar el proceso de enseñanza aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, ofrecer explicaciones e informaciones comprensibles y bien organizadas, manejar las tecnologías de la información y el conocimiento, diseñar metodología y organizar actividades de este orden, comunicarse y relacionarse con el estudiantado, tutorar, evaluar, reflexionar e investigar sobre la enseñanza, identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Por su parte, Pla (2005) considera cinco competencias profesionales docentes del profesorado: cognoscitiva, metodológica, comunicativa, orientadora e investigativa.

Sarabia (2008) propone cuatro tipos de competencias profesionales del profesorado: científica (saber), técnica (saber hacer), personal (ser) y social (saber ser) mientras que Nogueira, Rivera y Blanco (2003) hacen referencia a que el profesor universitario debe poseer tres competencias docentes básicas: la académica, referida al dominio que el profesor debe tener de los contenidos propios de la asignatura que imparte; la didáctica, en cuya reseña describe el manejo de los componentes personales y personalizados del proceso enseñanza aprendizaje, es decir, el tratamiento sistémico de las categorías que el profesor hace de los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de enseñanza y la evaluación como importante control de este sistema además de la comprensión de este proceso en su dimensión humana, valorándolo como un proceso bidireccional en la relación profesor- estudiante.

Por último, señala la competencia organizativa refiriéndose a que ella consiste en el 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.

Los tiempos actuales exigen que la labor del profesor se caracterice por niveles de competencias y desempeño en correspondencia con las múltiples situaciones propias de la gestión docente, por ello, las competencias básicas se enriquecen con la formación y desarrollo de otras tales como: organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, dirigir la progresión del aprendizaje, involucrar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo, trabajar en equipo, utilizar nuevas tecnologías de información y de comunicación y enfrentar los problemas éticos de la profesión.

Parra (2002) hace referencia a que el Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV) clasifica las competencias pedagógicas de la siguiente manera: competencia didáctica, competencia para la orientación educativa, competencia para la comunicación educativa, competencia para la investigación educativa y competencia para la dirección educacional.

Al sistematizar el alcance de los postulados epistémicos, gnoseológicos y axiológicos sobre los que se fundamenta la profesionalización del docente, no se encuentra una integración coherente y sistémica de los elementos que deben tenerse en cuenta si se aspira a transformar al docente en un guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, concebido como proceso de construcción no sólo de

conceptos científicos sino también de valores y conceptos sociales y culturales. Se aprecian aún muchas disquisiciones teóricas y formales que no siempre brindan luces y estrategias prácticas para enfrentar estos retos.

El reconocimiento de que uno de los actores fundamentales del proceso docente educativo es el profesorado y que de su actuación dependen, en gran medida, los resultados de la formación del estudiantado, se fundamenta la necesidad de la realización de estudios sobre el tema de la profesionalización docente del profesorado universitario de las Ciencias Médicas.

La enseñanza de la Medicina en Cuba, desde sus inicios, se realiza por los propios profesionales graduados del sector y un mínimo de ellos que no lo eran y que podían o no tener formación pedagógica. En el caso de los profesionales propios, ejercían la docencia sin ninguna preparación pedagógica, solo por imitación a cómo lo hacían sus profesores en universidades extranjeras, donde alcanzaron sus títulos.

A partir de 1962, con la Reforma Universitaria, comienza la creación de Centros de Educación Superior, en los que se estudiaban carreras de las Ciencias Médicas. Las mismas se fueron extendiendo por todo el país, por lo que se van creando Centros de Educación Médica con escenarios de formación en las salas hospitalarias, con un elevado número de horas de educación en el trabajo (concebidas en los planes de estudios); los profesores tienen que cumplir funciones asistenciales y docentes, pero continúa el déficit en la formación pedagógica que les permita cumplir con estas exigencias.

La educación de postgrado en el Sistema de Salud tuvo sus inicios en 1962, con el desarrollo de una educación continuada amplia, dirigida a la actualización y el perfeccionamiento de técnicos medios y profesionales de la salud y a la formación de especialistas médicos y estomatólogos. Se reconoce así el título académico de especialista de primer grado, de másteres y de doctores en ciencias.

Esta etapa, a pesar de sentar las bases para la profesionalización docente del profesorado de la Educación Médica Superior, se queda en la formación académica específica y no tiene en cuenta la investigativa ni la pedagógica, por lo que no existía preparación de los profesores para ejercer la profesión docente, ya que la realizaban mediante un proceso de socialización en parte intuitiva, autodidacta, o siguiendo el modelo de aquellos que fueron considerados buenos profesores. Los

conocimientos adquiridos a través de la experiencia profesional fundamentan la competencia docente.

El Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba señala un momento importante para toda la Educación Superior del país y dentro de ella, la Educación de Postgrado para sus profesores. Sobre esto, en la tesis sobre Política Educacional, se concede particular atención a las medidas dirigidas a garantizar una adecuada estabilidad, alta calificación y superación continuada de la fuerza profesoral de los centros de nivel medio y superior para elevar la preparación de los docentes y se reafirma la superación profesional como vertiente de la educación de postgrado y el trabajo metodológico, regidas por Resoluciones Ministeriales. En los Centros de Educación Médica Superior (CEMS), por la Resolución 15/88 del Ministerio de Salud Pública y la 6/96 del Ministerio de Educación Superior, lo que evidencia la voluntad política de ofrecer uniformidad y garantizar la preparación científico-técnica y pedagógica de los docentes universitarios.

En 1976 comienzan las especialidades médicas en las Ciencias Básicas Biomédicas como formas de formación académica de postgrado (Anatomía, Embriología, Histología, Fisiología, Bioquímica, Genética, Farmacología e Inmunología), y comienzan las bases para la obtención de categorías docentes entre estos profesionales.

En el año 1999 se desarrollaron múltiples talleres de carácter metodológico por el Centro Nacional de Perfeccionamiento Médico, sobre la utilización de la identificación de necesidades de aprendizaje, procesos educacionales, instrumentos evaluativos, evaluación de la competencia y el desempeño profesional, metodología de la investigación educativa, así como la Maestría de Educación Médica. En ese mismo año se estableció el Sistema Universitario de Programas de Acreditación (SUPRA), mediante la Resolución No. 150 del Ministerio de Educación Superior, organismo rector de esta actividad en el país. En todos, las variables relacionadas con el desarrollo de los recursos humanos y, particularmente, del claustro de profesores son determinantes para el otorgamiento de las diferentes categorías que acreditan la calidad.

La formación de los profesionales de la salud en los escenarios de la atención primaria implica que la calidad de la educación médica superior se alcance, en lo fundamental, a través del éxito y del nivel de excelencia que se obtenga en los procesos sustantivos que se desarrollan en estos escenarios.

Los profesores de las Ciencias Médicas deben estar altamente preparados en lo político, ideológico, científico, técnico y humano, así como mantener una constante actualización e información científica acerca de los principales acontecimientos nacionales e internacionales en el campo de la salud, para que sean más eficientes en el desarrollo de su trabajo docente.

A juicio de las autoras, la profesionalización de los profesores de la Educación Médica Superior no constituye aún una prioridad, aunque se reconoce como una necesidad para lograr la excelencia en la formación de los egresados y de los servicios de salud; en consecuencia, no se hace una adecuada utilización de las vías de superación postgraduada establecidas por el MES.

La profesionalización del docente requiere de la planificación de una serie de actividades, las cuales tienen como propósito formativo favorecer en el profesor un desempeño eficaz de sus tareas y prepararlo para otras nuevas. Es una exigencia que deviene del desarrollo social y que, como tendencia, es deseable porque garantiza mayor calidad en el desempeño profesional. Es el resultado de un proceso de formación continua que exige no solo una elevada preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparte, sino también en las cuestiones de la Didáctica de la Educación Superior, las que permiten actualizar su práctica docente y tomar decisiones acertadas sobre los cambios que debe introducir en su actuación como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

En esta perspectiva, se considera que la competencia didáctica adquiere relevancia para el docente desde que se inicia su profesionalización, permitiéndole la dirección sistémica y personalizada del proceso de enseñanza aprendizaje, desempeños flexibles e independientes, el acceso de los educandos al contenido, la orientación proyectiva y la asunción de compromisos con el proceso y sus resultados en correspondencia con el modelo del profesional socialmente deseable.

Con estos referentes, es posible definir la competencia didáctica del profesorado de la Ciencias Médicas como el conjunto de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes, valores y motivaciones que le permiten al profesor de la Educación Médica Superior dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje con calidad. Teniendo como dimensiones de esta competencia: la motivacional, cognitiva, metacognitiva y actitudinal conductual.

Como indicadores de estas dimensiones se determinan:

- Motivacional: la orientación motivacional y el tipo de motivación.

- Cognitiva: Conocimientos de: el Plan de Estudio de la carrera (modelo del profesional, programa de disciplina, programa de asignatura), de los Componentes del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, de las Leyes y Principios de la Didáctica, de Dinámica del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, de Gestión del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, de Psicología Educativa, de Sociología Educativa y de su especialidad.
- Metacognitiva: la identificación de posibilidades y limitaciones personales para el desempeño didáctico, la autovaloración sistemática de su desempeño didáctico y la planificación, ejecución y control sistemático de su desempeño didáctico.
- Actitudinal conductual: independencia cognoscitiva, integración del contenido didáctico y de la especialidad, relación con el estudiante, con el grupo y con otros profesionales, planificación y organización del proceso docente educativo, participación en actividades de superación didáctica y metodológica, integración de los fundamentos didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje universitario y labor educativa desarrollada.

En este artículo se propone la utilización de forma integrada del postgrado, el trabajo metodológico y del proceso de obtención de categoría docente en los profesores de la carrera de Medicina, para gestionar la profesionalización docente de los profesores que se desempeñan en la Atención Primaria de Salud con 0 a 5 años de experiencia en esta actividad. Las acciones diseñadas están dirigidas a desarrollar la competencia didáctica. A continuación se muestran algunas de estas acciones:

1. Diseño de actividades de postgrado que tributen a la competencia didáctica.

Ejemplo de temáticas que se derivaron del diagnóstico inicial de necesidades: Componentes del Proceso Enseñanza- Aprendizaje, Leyes y Principios de la Didáctica, Sociología Educativa, Psicología Educativa, Dinámica del Proceso Enseñanza Aprendizaje y Gestión del Proceso Enseñanza Aprendizaje.

2. Elaboración del Plan Docente Metodológico de cada colectivo pedagógico, de tal forma que se integre con los contenidos de las actividades de postgrado que están diseñadas en cada etapa del curso, con los contenidos de las asignaturas en las que se desempeñan los profesores de 0 a 5 años de experiencia en la docencia de la carrera de Medicina, en los Policlínicos Universitarios de la Facultad de Ciencias Médicas "Dr. José Assef Yara".

Las vías de este trabajo que se emplearon con preferencia fueron: preparación de asignaturas, colectivos de años, actividades metodológicas y los talleres de socialización de los resultados.

3. Planificación del proceso de obtención de categoría docente de instructor y asistente de forma integrada con las acciones relacionadas del postgrado y el trabajo metodológico, de manera que se consoliden, en los ejercicios de obtención o cambio de categoría docente, las habilidades logradas y relacionadas con la competencia didáctica.

4. Confeccionar los planes de desarrollo a los profesores de forma personalizada, teniendo en cuenta el diagnóstico de la situación de la competencia didáctica, necesidades de superación, así como la categoría docente actual de cada profesor y la potencialmente alcanzable.

Conclusiones

Es responsabilidad de las Universidades Médicas la profesionalización docente de sus profesores, dado su importante rol social. Hoy, más que nunca, la demanda de profesores es mayor porque los escenarios docentes se encuentran diseminados por todas las instituciones médicas del país. Además existe un movimiento constante de estos profesionales para dar respuesta a la colaboración médica en el exterior.

Es importante hacer un uso adecuado de las potencialidades que brinda el postgrado, el trabajo metodológico y el proceso de obtención de categoría docente como vías para gestionar la profesionalización docente, implementándose acciones en función del desarrollo de la competencia didáctica, las que deben integrar estos tres procesos dirigidos, intencionalmente, a la formación armónica de la integralidad del profesor.

Bibliografía

Acosta, Y. (2010). Papel del Diplomado de Educación Médica en la formación como profesores de los especialistas de Medicina General Integral en el Nuevo Programa de Formación de Médicos Latinoamericanos. *Educ Med Super*, 24, 65-75.

Arrechavaleta, N. (2009). Gestión de la docencia. Material en soporte digital. Universidad de La Habana.

Borroto, M, Alberrán, B, Ballbé, A y Peralta, H. (2012).Gestión del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Universidad Máximo Gómez Báez.

Concepción P. (2012). El desarrollo profesional docente del profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila". Tesis doctoral. Universidad de Granada.

González, M. V. (2004). El profesorado universitario su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. En <http://www.campusoei.org/revista/deloslectores/741Gonzaez258.pdf> (consultado 6/9/09)

Herrera, R. (2011). Saberes docentes, prácticas reflexivas y profesionalización docente en la formación de formadores universitarios. Ciudad de México. Universidad Pedagógica Nacional.

Hourruitiner, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Cuba. Félix Varela.

Iglesias, M. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios.

Ilizástigui, F, Douglas, R y Calvo I. (1985). El programa director de la Medicina General Integral para el médico general básico. La Habana. Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana.

Martínez, A, López, J, Herrera, P y Ocampo, J. (2008). Modelo de competencias del profesor de medicina. Educ. Med, 11, 3-9.

Nogueira, M, Riviera, N y Blanco, F. (2003). Desarrollo de competencias para la gestión docente en la Educación Médica Superior. Educ. Med. Sup, 17, 3-10.

Ortiz, E y Mariño, M. (2009). Tendencias actuales de la didáctica de la educación superior. La Habana. Editorial Félix Varela.

Parra, I. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

Pérez, A. I. (1998). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Morata.

Reglamento de la Educación de Posgrado. Dirección de Educación de Posgrado:-.Art 8,- Resolución 132 / La Habana, 2004 p.7

Riol, M. (2013). El desempeño pedagógico cultural del profesorado universitario desde estrategias de profesionalización estético-cultural. Datos no publicados.

Salas Perea R. (1999). Educación en Salud. Competencia y Desempeño Profesionales. La Habana. Ciencias Médicas.

Salas Perea, R. (2000). La calidad en el desarrollo profesional: avances y desafíos. *Educ Med Super*, 14 (2), 136-147.

Una propuesta necesaria. Material en soporte digital. Universidad de Cienfuegos.

Vecino Alegret, F. (2006). Conferencia Magistral La Universalización por un mundo mejor. La Habana. Editorial Félix Varela.

Vela, J. (2008). Conferencia inaugural VI Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana. Editorial Félix Varela.