

El contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente

The content of the assessment of the impact of medical specialties on teaching function

Tania Milagros Fernández-Domínguez*

✉ taniamila@infomed.sld.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-5864-910X>

Pedro Valiente-Sandó**

✉ pedrovalientesando@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8954-3452>

José Javier Del Toro-Prada**

✉ jdeltoroprada@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0499-6613>

*Hospital Universitario Clínico Quirúrgico Lucía Iñiguez Landín, Cuba.

**Universidad de Holguín, Cuba.

Resumen

Enmarcada en una investigación que tuvo el objetivo de desarrollar una concepción teórico-metodológica de la gestión de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, acompañada de un procedimiento para hacer viable en la práctica el sistema de ideas que la conforman, con el empleo del método sistémico-estructural-funcional, se modeló una propuesta del contenido de dicha evaluación, estructurada en tres dimensiones, nueve subdimensiones y 52 indicadores referidos a efectos atribuibles a la influencia de dichos programas formativos en el desempeño del ejercicio profesional docente de los egresados y su desarrollo personal y profesional. La pertinencia de la propuesta fue valorada como Muy Adecuada por 52 expertos de seis universidades cubanas y su aplicabilidad se corroboró mediante un estudio de caso desarrollado en la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín que involucró a las especialidades de Medicina Interna, Pediatría y Oftalmología.

Palabras clave: contenido de la evaluación, especialidades médicas, evaluación de impacto,



función docente

Abstract

Framed within a research project aimed at developing a theoretical-methodological conception for managing the evaluation of the impact of medical specialties on the teaching function of graduates, accompanied by a procedure to make the system of ideas it comprises viable in practice, and using the systemic-structural-functional method, a proposal for the content of this evaluation was modeled, structured into three dimensions, nine sub-dimensions, and 52 indicators related to effects attributable to the influence of these training programs on the professional teaching performance of graduates and their personal and professional development. The relevance of the proposal was rated as Very Appropriate by 52 experts from six Cuban universities, and its applicability was confirmed through a case study conducted at the University of Medical Sciences of Holguín, which involved the specialties of Internal Medicine, Pediatrics, and Ophthalmology.

Keywords: evaluation content, medical specialties, impact assessment, teaching function

Introducción

En el sistema de salud cubano las especialidades de posgrado representan una respuesta a las necesidades surgidas de su propio desarrollo. Orientadas por regulaciones específicas (MINSAP, 2004; MES, 2019), constituyen una fase de la formación de los profesionales del sector en la que estos desarrollan competencias especializadas en un área particular dentro de las ciencias de la salud, luego de concluidos sus estudios de pregrado, lo que supone un alto rigor en la actualización y profundización de los conocimientos de esa área, así como la formación de las habilidades más específicas para el desempeño de los modos de actuación establecidos en el modelo del especialista, que se concretan en el despliegue de cuatro funciones generales: asistencial, docente, investigativa y administrativa.

La Organización Panamericana de la Salud (2011, como se citó en Reyes-Duque y Ortiz-Monsalve, 2013, p.6) define a las especialidades médicas (residencias médicas) como el “...sistema educativo que tiene por objeto completar la formación de los médicos en alguna especialización reconocida por su país de origen, mediante el ejercicio de actos profesionales

de complejidad y responsabilidad progresivas, llevados adelante bajo supervisión de tutores en instituciones de servicios de salud y con un programa educativo aprobado para tales fines”.

Aunque se iniciaron en 1940, el régimen de especialidades médicas no se estableció en Cuba hasta 1962 con la creación de las residencias en distintas ramas de la medicina y la estomatología, con el protagonismo y el apoyo de especialistas del campo socialista y los pocos especialistas que había en el país, formados en su mayoría en universidades de Europa y EEUU (Sánchez, 1996, como se citó en Castro, 2004, p.14).

Los planes de estudio de las especialidades médicas plantean como objetivo general: formar un especialista con una sólida formación profesional que le permita conocer, valorar y transformar el estado de salud de la población, con un enfoque científico del proceso salud-enfermedad y de su naturaleza bio-psico-social. Se pretende formar un profesional con perfiles asistencial, investigativo, docente y administrativo que le permiten desempeñarse en su ubicación laboral y seguir desarrollándose. (MINSAP, 2024).

En consecuencia, el proceso formativo del especialista en el sistema de salud cubano incluye su preparación para el ejercicio de la función docente que debe desplegar como parte de su desempeño profesional en instituciones asistenciales, docentes o de investigación del sector, que son, a su vez, escenarios de la formación de técnicos (de nivel medio y superior) y profesionales de pregrado (médicos, estomatólogos, licenciados) y posgrado (especialistas, másteres y doctores), en las que debe fungir como profesor o tutor, en las condiciones de la educación en el trabajo, como forma fundamental de organización de la actividad docente y pedagógica.

La preparación para el despliegue de la función docente constituye una dimensión de la formación del especialista, y de la educación médica en sus diferentes niveles, que no solo preocupa y ocupa en el contexto cubano, al ser reconocida como “...uno de los pilares de la calidad del sistema sanitario...” (García-Alegría y Aguilar-García, 2024, p. 1). Al respecto, la Declaración de Edimburgo (1988) planteó entre sus recomendaciones: “Capacitar a los docentes como educadores, y no solo expertos en contenido, recompensando la excelencia educativa tanto como la excelencia en investigación biomédica o en práctica clínica” (Doctutor, 2018). Por su parte, Torres-Álvarez y Álvarez-Escobar (2021, p.69) alertan: “La sola vinculación del

profesional de la salud a un hospital universitario no es suficiente para convertirlo en docente. Se requiere lograr complejas competencias para la profesionalización en la docencia en la formación médica.”

La profesionalización docente en la educación médica, a la que se refieren las autoras, supone dejar de creer que los médicos están capacitados “per se” para ejercer docencia. Como afirma Nervi-Condori et al. (2020), ello “... no es necesariamente cierto porque, para ser docente, no resulta suficiente con ser un excelente médico, sino que se precisan ciertas competencias en educación” (p. 53). En consecuencia, como recomiendan los autores, se requiere que las instituciones formadoras elaboren competencias específicas en educación; propicien un ambiente educativo que incentive la innovación y la excelencia en docencia; y que se constituya en una práctica “...realizar evaluaciones periódicas para ver resultados y buscar la mejora continua de la educación médica”. (Nervi-Condori et al., 2020, p. 53)

La evaluación de la formación para la función docente de los especialistas de las ciencias médicas debe constituirse, por consiguiente, en un contenido de relevancia en la evaluación del aprendizaje de los residentes en formación y de la evaluación de los programas de especialidad, como parte de la cual el seguimiento, monitoreo y valoración de su impacto en el desempeño de dicha función, por los egresados, se erige en una necesidad.

La comprensión de la importancia de la evaluación de la formación para la función docente de los especialistas de las ciencias médicas, unida a inquietudes acerca de su estado en el Hospital Clínico Quirúrgico Lucía Iñiguez Landín, de Holguín, conllevaron a un estudio exploratorio, que dio inicio a una investigación doctoral. La indagación se basó en entrevistas a docentes-especialistas, residentes y jefes de servicio a cargo del proceso formativo de especialidades que se desarrollan en la institución, dirigidas a inquirir sobre sus percepciones relativas a la preparación y el desempeño de los especialistas en la función docente; así como en la revisión de dos tesis de la maestría en Educación Médica (García-Romero, 2017 y Pérez-Recio, 2023) que desarrolla la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, en las que se estudió el estado de la preparación docente y el desarrollo docente de especialistas egresados de la especialidad de Oftalmología.

Las percepciones de los entrevistados y la revisión realizada permitieron identificar falencias

en los especialistas egresados, relacionadas con: a) el conocimiento insuficiente sobre el lugar de la(s) asignatura(s) que imparte(n) en los modelos curriculares de pregrado y postgrado; b) insuficiencias en la preparación didáctico-pedagógica para desempeñar la función docente; c) falta de dominio de los documentos rectores del trabajo metodológico; d) deficiencias en el trabajo con los métodos de enseñanza y recursos de aprendizaje; así como en el manejo de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes; e) pobre participación en la actividad investigativa y el trabajo científico-metodológico y; f) falta de motivación para incorporarse y desempeñar la actividad docente y la obtención y promoción a categorías docentes superiores. De igual modo, se hizo evidente su insatisfacción con la preparación recibida para la función docente durante la especialidad.

El análisis de los datos y la información resultante de la exploración permitió identificar entre las causas primarias de la situación expuesta, relacionadas con el proceso formativo de las especialidades: a) insuficiencias en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de las potencialidades que ofrece la educación en el trabajo; b) insuficiencias en la ponderación y orientación del contenido docente-pedagógico de la actividad profesional del especialista; c) insuficiencias en el trabajo docente metodológico basado en el diagnóstico sistemático de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje y de información sobre el desempeño de los egresados en la función docente y; d) falta de sistematicidad y oportunidad del rediseño curricular basado en información sobre el desempeño de los egresados en la función docente.

La profundización en el análisis permitió identificar como causa principal de la problemática presentada: la insuficiente retroalimentación sobre el desempeño en la función docente de los egresados de las especialidades médicas, en el contexto que abarcó la exploración, por la ausencia de una práctica sistemática para su seguimiento, monitoreo y evaluación. El estudio diagnóstico desarrollado como tarea de la investigación doctoral confirmó que la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados se desarrolla en el marco de experiencias de carácter global y no constituye aun una práctica específica. En consecuencia, el diseño del contenido de la práctica evaluadora que se desarrolla confiere menor prioridad a indicadores asociados a la función docente y su desempeño.

En consecuencia, la investigación se planteó el objetivo de desarrollar una concepción teórico-

metodológica de la gestión de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, acompañada de un procedimiento para hacer viable en la práctica el sistema de ideas que la conforman. Enmarcada en la concepción, como parte del diseño de su núcleo conceptual orientador, se procedió al diseño de una propuesta de contenido de dicha evaluación de impacto, contextualizada al ámbito de su realización.

El desarrollo de la investigación requirió del empleo de métodos teóricos, empíricos y estadísticos de la investigación educativa. Entre los métodos teóricos fueron de gran provecho los de análisis-síntesis y de inducción-deducción, utilizados durante el proceso de conformación del marco teórico-referencial de la investigación y para establecer las consideraciones y conclusiones del estudio diagnóstico y del proceso de valoración científica de las contribuciones, tareas de la investigación a las que se alude brevemente en este trabajo.

Para la propuesta que se presenta fueron fundamentales los métodos de modelación y sistémico estructural funcional que posibilitaron la construcción de la concepción teórico-metodológica mencionada, en la que el contenido de la evaluación es un componente principal de uno de sus núcleos teóricos. La aplicación del método sistémico estructural funcional permitió estructurar el contenido de la evaluación como un sistema menor (subsistema) de un sistema mayor (el subcomponente orientador de la gestión modelada), que es a su vez un subsistema de otro de mayor alcance, el núcleo conceptual orientador de la referida gestión.

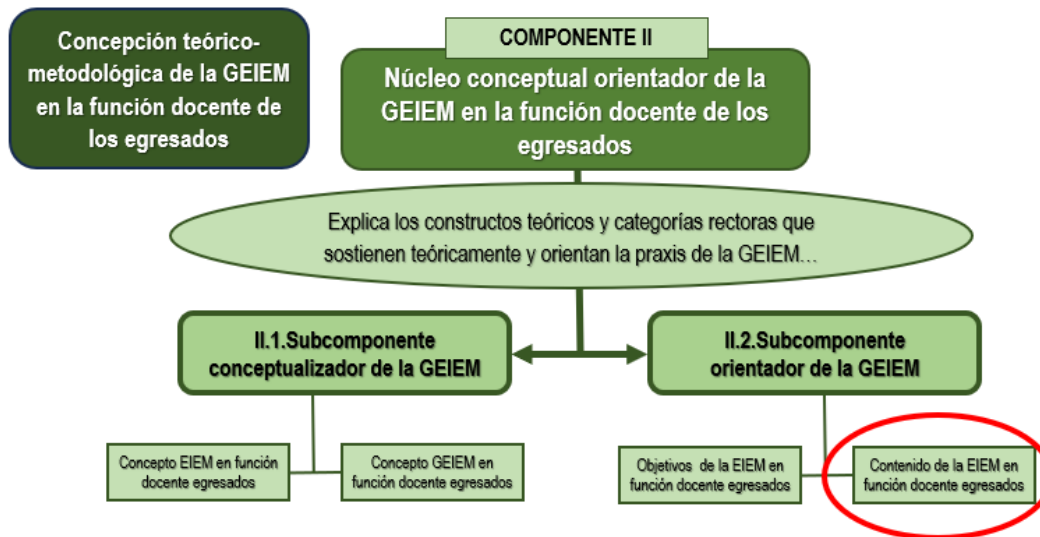


Figura 1

El contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados en el marco de la concepción teórico-metodológica

La valoración de la pertinencia del contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, formó parte de la valoración científica (pertinencia y aplicabilidad) de las contribuciones de la investigación, en la que fueron empleados el método de criterio de expertos y el estudio de caso.

La consulta a expertos incluyó a 52 sujetos, de los que 32 se desempeñan como docentes en las universidades de ciencias médicas de las provincias de Holguín (22), La Habana (7), Las Tunas (1), Santiago de Cuba (1) y Cienfuegos (1), y 20 en la Universidad de Holguín. El estudio de caso, en el que se validó en la práctica la aplicabilidad de la propuesta, se desarrolló en tres programas de especialidad que desarrolla la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín (Medicina Interna, Pediatría y Oftalmología), cuya actividad formativa se lleva cabo en los hospitales provinciales universitarios “Vladimir Ilich Lenin”, “Lucía Iñiguez Landín” y “Octavio de la Concepción y de la Pedraja” y el hospital “Guillermo Luis Fernández Hernández-Baquero” del municipio de Moa.

Desarrollo

Marco teórico-referencial de la gestión de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados

La sistematización sustentada en la indagación bibliográfica, desarrollada como tarea del proceso investigativo, dirigida a examinar el desarrollo teórico-metodológico concerniente a la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, se orientó, asimismo, a la búsqueda de resultados precedentes y propuestas relacionadas con la gestión de la evaluación del impacto de programas formativos y de programas de formación enmarcados en la educación médica.

La pesquisa bibliográfica develó un amplio desarrollo teórico existente, a nivel internacional, en torno a la función y el desempeño docente en la educación médica, que incluye propuestas y resultados de trascendencia relacionados con el contenido de dicha función, los roles asociados, la formación para el ejercicio docente (Harden and Crosby, 2000; Sociedad Española de Educación Médica [SEDEM], 2023), la evaluación del desempeño, así como con exigencias y competencias para un desempeño exitoso (Clavero et al, 2021; Del Puerto Horta, et al., 2022; Díaz-Contino, et al., 2024; Espinoza et al., 2024; Ibarra et. al, 2024; Mora-Pluas et al, 2024; Suárez- Conejero et al., 2023).

Igualmente, se revisaron numerosos trabajos de autores clásicos y más recientes, cubanos y extranjeros, así como documentos normativos, que permitieron un acercamiento a categorías (objetivos, contenido, metodología, entre ellas) relativas a los principales conceptos asociados a la evaluación del impacto de programas formativos y de su aplicación en la educación médica (evaluación, evaluación educativa, impacto, evaluación de impacto, evaluación de impacto de programas formativos) y a propuestas que modelan su gestión, lo que permitió identificar tendencias y perspectivas presentes en su desarrollo teórico (Boffill et al., 2024; Borges, 2014; Carrera-Morales, et al., 2022; Díaz-Leyva y Marrero-Fornaris, 2021; González-Díaz et al., 2023; Kirkpatrick, 1996; Pérez-Juste, 2000; Pineda-Herrero, 2000)

A partir de la exploración bibliográfica se precisaron las principales asunciones adoptadas, en las que quedan fijadas las posiciones teóricas y metodológicas que se erigen en basamento de las propuestas comprometidas para el cumplimiento del objetivo de la investigación. De las

posiciones asumidas, se ponderan:

- El reconocimiento de la evaluación del impacto, en el ámbito de los programas formativos, como una acción retrospectiva de relevancia para la gestión de su calidad; como proceso (conformado por subprocesos) que requiere ser gestionado, lo que implica su planificación, organización, regulación y control.
- La asunción del mejoramiento de los programas de formación, a partir de decisiones basadas en la información producida, como objetivo estratégico de la evaluación de su impacto, en concordancia con el consenso sobre la relevancia de la función de mejora en la evaluación educativa.
- El reconocimiento: a) de hallazgos encontrados en el desarrollo teórico relativo a la función y el desempeño docente en la educación médica; b) de los diseños curriculares de las especialidades médicas y; c) de las regulaciones normativas del subsistema de evaluación y acreditación de los programas de especialidades de posgrado de la República de Cuba (MES, 2024), como referentes de orientación pertinentes para modelar el contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, entendido como el conjunto de variables sobre las cuales debe producirse la información durante el proceso evaluativo.
- La determinación de criterios de evaluación como requisito *sine qua non* para la calidad de los juicios valorativos emitidos; así como la asunción de un enfoque no excluyente en el diseño metodológico de la evaluación, lo que supone el empleo combinado de métodos cuantitativos y cualitativos y la más amplia diversidad posible en la selección de las fuentes de información.

La sistematización desarrollada, sobre la base de la amplia revisión bibliográfica, no posibilitó encontrar alguna propuesta específica que ofreciera una alternativa expedita para evaluar el impacto de las especialidades médicas en el ámbito identificado (la función docente de sus egresados). De igual modo, el diseño del contenido de la evaluación (expresado en indicadores) en las propuestas normativas que orientan la evaluación y acreditación de las especialidades médicas, aun con el perfeccionamiento de que han sido objeto, resulta limitado para evaluar el impacto de la acción formadora en el citado ámbito.

Propuesta de contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados

La ponderación de la función docente como ámbito desde el cual evaluar el impacto de las especialidades médicas en sus egresados y las organizaciones en que desenvuelven su actividad profesional constituye una necesidad. Aun cuando, por razones obvias, a la función asistencial se le asigna el lugar central en el contenido de la actividad profesional del especialista, en la concepción formativa de los técnicos y profesionales de las ciencias médicas en Cuba también se le reconoce como el marco contextual, por excelencia, en el que se subsume el ejercicio de su función docente.

De lo antes expuesto se infiere que la calidad de la formación del especialista de las ciencias médicas, que debe expresarse en su óptimo desempeño profesional en las instituciones de salud, está condicionada en gran medida por la relación dialéctica (de dependencia mutua) entre el ejercicio de la función asistencial y la función docente durante el proceso de formación. Un ejercicio de alta calidad de la función docente por los encargados de la formación, redundará en un mejor desempeño de su función asistencial. De igual modo, la calidad en el desempeño de la función asistencial transmite modelos de actuación que no solo son válidos para el correcto despliegue de dicha función por el especialista en formación, sino también para un ejercicio adecuado de su función docente. Lograr que esta relación sea armónica y provechosa constituye uno de los grandes desafíos de la educación médica en la formación de los especialistas.

Dada la estrecha relación entre las funciones asistencial y docente, a la que no escapan las restantes (investigativa y administrativa) que conciernen a la actividad profesional del especialista, puede colegirse que la evaluación del impacto formativo de los programas de especialidades médicas puede tomar como un referente de relevancia el desempeño de los egresados en el ejercicio de la función docente. La información producida por la evaluación, que además de concernir a la función docente transversaliza las restantes funciones del especialista (en particular la asistencial e investigativa), aporta insumos de relevancia para la adopción de decisiones que coadyuvan a la mejora de los programas de formación en aspectos como su gestión curricular, el proceso de enseñanza-aprendizaje, el trabajo metodológico del claustro y la organización escolar.

Como se planteó anteriormente, la propuesta de contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados es parte de una concepción teórico-metodológica de la gestión de ese proceso evaluativo, específicamente de su subcomponente orientador, en el que se establecen las categorías rectoras que guían dicho proceso de gestión y garantizan su direccionalidad: los objetivos y el contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en ese ámbito particular.

El contenido de la evaluación del impacto, indisolublemente ligado a los objetivos de la formación, es la categoría rectora que delimita los efectos (impactos) que serán identificados y valorados en el curso del proceso evaluativo. Por consiguiente, se refiere a las variables relacionadas con el objeto de la evaluación sobre las que habrá de producirse la información (caracterizadora y valorativa) que se requiere para cumplir los objetivos (mediato e inmediatos) con que esta se realiza.

En correspondencia con lo antes dicho, el contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados concierne al conjunto de variables que refieren efectos atribuibles a la influencia de dichos programas de formación, identificados en el desempeño individual y de las instituciones en que estos despliegan su labor profesional, y en el contexto social en que estas están insertadas. Los datos e información primaria asociados a esas variables son la base para producir la información (caracterizadora y valorativa) que sirve de insumo a la adopción de decisiones que posibilitan la mejora continua de los programas aludidos.

La función del contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, en lo adelante el contenido de la evaluación, es guiar hacia donde ha de dirigirse la recogida de datos y la producción de información (caracterizadora y valorativa) que refiere los efectos de dichos programas de formación de posgrado y su magnitud.

La selección del contenido de la evaluación debe tomar en cuenta referentes de orientación que aseguren su pertinencia, entre los cuales los objetivos (mediato e inmediatos) que rectoran el proceso evaluativo son el más importante. El objetivo estratégico, más mediato, la “finalidad última” de esta evaluación, al decir de Pineda-Herrero (2000), es el mejoramiento de la gestión

de los referidos programas académicos en la preparación para el desempeño docente de los especialistas en las instituciones de salud (docentes, asistenciales e investigativas), a partir de decisiones cimentadas en la información producida durante el proceso evaluativo.

Junto a este objetivo estratégico y los más específicos (inmediatos) que conciernen a este tipo particular de evaluación, son también referentes de orientación de relevancia, que deben ser destacados, los siguientes:

- El desarrollo teórico existente en torno a la función y el desempeño docente en la educación médica, que incluye propuestas y resultados de trascendencia relacionados con el contenido de dicha función, los roles asociados, la formación para el ejercicio docente, la evaluación del desempeño, así como con exigencias y competencias para un desempeño exitoso.
- El reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la educación superior cubana (MES, 2023a), que regula las funciones de los profesores universitarios (generales y específicas) asociadas a sus responsabilidades en el desarrollo de los procesos clave de las instituciones universitarias.
- El Plan de estudio E (2019) vigente para la carrera de Medicina que define la función docente educativa entre las que conciernen a la actividad profesional del médico general. (MINSAP-Universidad de Ciencias Médicas de la Habana, 2019).
- El perfil del egresado de las especialidades médicas y los objetivos a lograr en la preparación para la función docente formulados en los programas de estudios de dichas especialidades y los cursos u otras actividades específicas, previstos con tal propósito.
- Las propuestas teórico-metodológicas precedentes que modelan la evaluación del impacto en programas de posgrado, en general, y de la educación médica, en particular (Borges, 2014, Díaz-Rojas, 2015; Pino- Sera, 2022, entre otros)
- El Subsistema de Evaluación y Acreditación de Programas de Especialidades de Posgrado (SEA-EP) (MES, 2024), componente del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de (SEAES) de la República de Cuba (MES, 2023b), que incluye el “impacto económico-social” entre las dimensiones que son contenido del proceso evaluativo.

A partir de considerar estos referentes, se definen tres dimensiones y nueve subdimensiones, operacionalizadas en 52 indicadores, que conforman las variables sobre las que se producirá la información (caracterizadora y valorativa) referida al impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados. Las dimensiones aluden al desempeño en el ejercicio profesional docente y al desarrollo personal y profesional de los egresados, así como a las percepciones sobre el impacto de la especialidad, en el despliegue de su función docente, que tienen los sujetos involucrados en la actividad docente educativa de la especialidad. (Figura 2)



Figura 2
Estructuración del contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados

Dimensión 1: Desempeño en el Ejercicio Profesional Docente. Se refiere a la “...actuación del [especialista] en el despliegue del contenido de su actividad, [a] la forma, [a] la manera, en que cumple ese contenido...” (Maturell, 2017), en el marco del cumplimiento de las funciones, roles y responsabilidades que competen a su perfil profesional, relacionadas con la gestión curricular, la actividad docente-educativa, el trabajo metodológico y las actividades de ciencia e innovación y extensionistas. En correspondencia con la definición planteada, la dimensión comprende cuatro subdimensiones y 25 indicadores:

Subdimensión 1.1. Dominio y Participación en la Gestión Curricular. Se refiere al conocimiento que revela el especialista sobre la concepción curricular de su especialidad, del contenido y la implicación que esta tiene en la concepción curricular del pregrado y a su participación en el diseño/ rediseño de planes y programas de estudio en el pregrado y/o la especialidad.

Indicadores: 1.1.1. Conocimiento de la concepción curricular de su especialidad de posgrado; 1.1.2. Conocimiento del contenido y la implicación de su especialidad en la concepción curricular del pregrado y; 1.1.3. Participación en el diseño/ rediseño de planes y programas de estudio (pregrado y/o especialidad)

Subdimensión 1.2. Desempeño en la Actividad Docente-Educativa y el Trabajo Metodológico. Se refiere a la preparación pedagógica y al dominio del contenido de enseñanza aprendizaje; así como a la actuación del especialista en el despliegue de la labor educativa. Alude, de manera particular, a su actuación en la educación en el trabajo y otras formas de organización de enseñanza-aprendizaje en la educación médica; así como a su participación en el trabajo metodológico de la especialidad y en actividades de tutoría, entre otros aspectos.

Indicadores: 1.2.1. Preparación pedagógica (dominio pedagógico); 1.2.2. Desempeño en el desarrollo de la labor educativa (incluye educación desde la instrucción); 1.2.3. Comunicación pedagógica (dominio comunicacional); 1.2.4. Dominio del contenido de enseñanza aprendizaje (dominio disciplinar); 1.2.5. Planificación y organización de actividades docentes (pregrado y posgrado); 1.2.6. Ejecución de actividades docentes (pregrado y posgrado); 1.2.7. Control de la actividad docente (pregrado y posgrado); 1.2.8. Evaluación del aprendizaje (pregrado y posgrado, incluye el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación); 1.2.9. Participación en tribunales de exámenes de pregrado y posgrado; 1.2.10. Desempeño docente en la educación en el trabajo y otras formas de organización de enseñanza-aprendizaje en la educación médica; 1.2.11. Desarrollo (creación) y elaboración de medios y recursos didácticos; 1.2.12. Participación en el trabajo metodológico de la especialidad (asesoría y orientación metodológica, trabajo científico-metodológico); 1.2.13. Preparación y participación en actividades de tutoría en pregrado y posgrado y; 1.2.14. Contribución al desarrollo del trabajo científico estudiantil (pregrado).

Subdimensión 1.3. Desempeño en la Actividad de Ciencia e Innovación. Se refiere a la actuación

del especialista en proyectos de ciencia e innovación y a la introducción de sus resultados en la actualización del contenido de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores: 1.3.1. Dirección y/o participación en proyectos de ciencia e innovación; 1.3.2. Introducción de resultados de la actividad científica y la innovación en la actualización del contenido de enseñanza-aprendizaje; 1.3.3. Publicación de resultados de investigaciones asociadas a la especialidad y la actividad docente- metodológica; 1.3.4. Participación en eventos científicos (como organizador, ponente, otros roles) y; 1.3.5. Participación en redes académicas y para el intercambio científico.

Subdimensión 1.4. Desempeño en la Actividad Extensionista. Se refiere a la actuación del especialista en la labor extensionista, con énfasis en la promoción y educación para la salud y la formación vocacional y orientación profesional hacia las ciencias médicas.

Indicadores: 1.4.1. Dirección y/o participación en proyectos extensionistas; 1.4.2. Desempeño en la promoción y educación para la salud y; 1.4.3. Desempeño en la formación vocacional y orientación profesional hacia las carreras y especialidades de ciencias médicas.

Dimensión 2: Desarrollo Personal y Profesional. Alude a cualidades de la personalidad del especialista; así como a características que expresan el alcance de niveles superiores en su preparación, desempeño e idoneidad profesional. A partir de la definición planteada, comprende dos subdimensiones y 17 indicadores:

Subdimensión 2.1. Desarrollo Personal. Expresa el automejoramiento y crecimiento personal progresivo que favorecen la idoneidad del desempeño del especialista en su actividad profesional y se expresa en valores y cualidades que revelan una relación de compromiso con la especialidad y el progreso de su competencia para las relaciones interpersonales, entre otros avances.

Indicadores: 2.1.1. Ética médica (dominio ético); 2.1.2. Ejemplaridad; 2.1.3. Responsabilidad y disciplina laboral; 2.1.4. Independencia y creatividad; 2.1.5. Preparación y disposición para el trabajo en equipo; 2.1.6. Capacidad de liderazgo; 2.1.7. Motivación para el desempeño del ejercicio docente y; 2.1.8. Sentido de pertenencia a la especialidad

Subdimensión 2.2. Desarrollo Profesional. Hace referencia al automejoramiento y crecimiento profesional progresivo que favorecen y revelan la idoneidad del desempeño del especialista

en su actividad y se expresa en la autoproyección de su formación permanente; así como en el reconocimiento de su prestigio como profesional y de los resultados en la labor docente, científica y/o la obra de la vida.

Indicadores: 2.2.1. Proyección de su formación permanente (incluye el conocimiento de sus necesidades de aprendizaje y autosuperación); 2.2.2. Competencia digital (dominio digital); 2.2.3. Dominio de idiomas extranjeros (inglés) y empleo en su desempeño y superación profesional; 2.2.4. Categorización docente y/o científica; 2.2.5. Desempeño de tareas y responsabilidades técnicas y de dirección; 2.2.6. Participación en órganos colegiados académicos y científicos; 2.2.7. Participación en sociedades científicas; 2.2.8. Crecimiento del prestigio profesional y; 2.2.9. Premios y reconocimientos por la labor docente, científica y/o la obra de la vida.

Dimensión 3: Percepciones sobre el Impacto de la Especialidad en la Función Docente. Hace referencia a las apreciaciones de los sujetos involucrados en la actividad docente educativa de la especialidad (egresados, profesores, residentes, empleadores, estudiantes de pregrado, entre otros), relacionadas con: el desempeño de los roles docentes por los especialistas egresados; su preparación y desempeño en la función docente y la influencia de dicho desempeño en los resultados organizacionales. Desde esta definición, se precisan tres subdimensiones y 10 indicadores:

Subdimensión 3.1. Desempeño de Roles Docentes. Alude a las apreciaciones de los sujetos involucrados en la actividad docente educativa de la especialidad sobre el desempeño de roles reconocidos al docente de la educación médica. (Harden & Crosby, 2000)

Indicadores: 3.1.1. El egresado como facilitador (asesor académico, mentor, tutor, en la dirección del aprendizaje); 3.1.2. El egresado como modelo a seguir en el ámbito laboral; 3.1.3. El egresado como modelo a seguir en el ámbito de la docencia; 3.1.4. El egresado como investigador.

Subdimensión 3.2. Satisfacción con la Preparación y el Desempeño en la Función Docente. Alude a las apreciaciones de los sujetos involucrados en la actividad docente educativa de la especialidad sobre la preparación y el desempeño de los egresados en la función docente.

Indicadores: 3.2.1. Satisfacción de los empleadores con la preparación y el desempeño docente

de los egresados; 3.2.2. Satisfacción profesores-especialistas con la preparación y el desempeño docente de los egresados y; 3.2.3. Satisfacción de los egresados con la preparación alcanzada y su desempeño en la función docente.

Subdimensión 3.3. Resultados en la Organización. Alude a las apreciaciones de los sujetos involucrados en la actividad docente educativa de la especialidad acerca del efecto que puede atribuirse a la preparación y el desempeño de los egresados en el crecimiento cuantitativo y cualitativo experimentado por la organización.

Indicadores: 3.3.1. Crecimiento cuantitativo de los resultados del proceso de formación en las áreas en que desarrollan la función docente los egresados; 3.3.2. Mejoramiento cualitativo de los resultados del proceso de formación en las áreas en que desarrollan la función docente los egresados y; 3.3.3. Desarrollo experimentado en el trabajo metodológico en las áreas en que desarrollan la función docente los egresados.

El sistema de indicadores diseñado no constituye una “propuesta normativa”, se concibe como una “oferta flexible” de que dispone el comité académico de la especialidad en que se llevará la experiencia de evaluación de impacto, de la que puede seleccionar los indicadores convenientes, en concordancia con los objetivos planteados para el ciclo evaluativo.

La pertinencia de la propuesta de contenido de la evaluación del impacto de la especialidades médicas en la función docente de los egresados fue objeto de la valoración de 52 expertos (32 se desempeñan como docentes en universidades de ciencias médicas de cinco provincias y 20 en la Universidad de Holguín), en el marco de la consulta realizada para la valoración científica de la concepción teórico-metodológica de la que forma parte dicho contenido, entendida como la “cualidad que expresa su adecuación para explicar, de forma certera y precisa, desde una perspectiva teórica, dicho proceso, lo que significa que la concepción posee una estructura coherente y que el contenido de sus tres componentes (premisas y dos núcleos teórico-metodológicos) es consistente”, que se operacionalizó en cuatro indicadores.

Al respecto, los expertos expresaron un consenso elevado sobre la pertinencia del contenido de la evaluación, al considerar Muy Adecuado el modo en que este “...guía hacia donde ha de dirigirse la recogida de datos y la producción de información que debe aportar esta

evaluación”, criterio considerado en el indicador referido a la “precisión y suficiencia con que los subcomponentes de los núcleos teóricos cumplen su función específica dentro de la concepción teórico-metodológica” (indicador 4).

De igual modo, el contexto de la experiencia de evaluación de impacto que se generó durante el estudio de caso para valorar la aplicabilidad del procedimiento que viabiliza en la práctica la materialización del conjunto de ideas expuestas en la concepción teórico-metodológica, desarrollado en tres programas de especialidad que desarrolla la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín (Medicina Interna, Pediatría y Oftalmología), los comités académicos y los equipos de evaluación conformados decidieron asumir y aplicar íntegramente la propuesta de contenido diseñada, que les permitió disponer de información sobre los efectos más importantes de los programas evaluados en la función docente de sus egresados y visualizar las áreas en que resulta necesario mejorar el proceso de formación.

Conclusiones

El contenido de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados ocupa un lugar central dentro de la concepción teórico-metodológica de la gestión de ese proceso. Comparte con los objetivos (mediato e inmediatos) la función de orientar la intencionalidad y el alcance del proceso evaluativo, al delimitar qué efectos (impactos), relacionados con el desempeño del ejercicio profesional docente, el desarrollo personal y profesional de los egresados y las percepciones de actores involucrados en el despliegue de su función docente, deben ser identificados y valorados en su decurso, como insumos informativos para la toma de decisiones enfocadas a la mejora del proceso formativo de las especialidades médicas en subprocesos de relevancia como la gestión curricular, el proceso de enseñanza-aprendizaje, el trabajo metodológico del claustro y la organización escolar.

El proceso de valoración científica de las contribuciones de la investigación avaló la pertinencia del contenido de la evaluación propuesto, al considerarse como “muy adecuado” el modo en que este orienta hacia donde debe dirigirse la recogida de datos y la producción de información que debe aportar este tipo particular de evaluación. Asimismo, el empleo de la propuesta de contenido en el marco del estudio de caso para evaluar el impacto de las especialidades de

Medicina Interna, Pediatría y Oftalmología, que oferta la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, demostró su aplicabilidad para los fines con que fue diseñada.

Referencias bibliográficas

- Boffill V. S., Rodríguez C. M., González P. A. M. & Lefont M. L. (2024). Metodología de evaluación de impactos en la creación de capacidades para el desarrollo local. *Universidad y Sociedad* 16(4), 149-159. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202024000400149&lng=es&tlng=es
- Borges O. L. (2014). *Modelo de Evaluación de impacto del posgrado académico en los docentes de la Facultad de Ciencias Médicas “General Calixto García”* [Tesis doctoral. Universidad de ciencias pedagógicas “Enrique José Varona”]
- Carrera-Morales, A., Mesa C. N., & Padilla C. Y. (2022). Metodología para evaluar el impacto de la educación de posgrado. *Transformación*, 18(1), 53-69. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552022000100053%20&lng=es&tlng=pt
- Castro, J. (2004). *Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Posgrado en Cuba*. Ministerio de Educación Superior Cuba. [Manuscrito no publicado]
- Clavero, J. O. E., Chaviano, L. C., García, A. G. C., & Gómez, M. H. (2021). La profesionalización pedagógica y su necesidad en los docentes de la educación médica cubana. *EduMe-Centro*, 13(2), 287-300. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000200287
- Del Puerto, M., Soto, L. A., Álvarez, Y., Afonso de León, J. A., & Gallardo, A. (2022). Definición de la competencia didáctica del docente en la educación médica superior cubana. *Educación Médica Superior*, 36(4), 1-9.
- Díaz-Contino, C. G., Gómez-García, F., Culcay-Delgado, J., & García-Coello, A. (2024). Propuesta de un perfil de competencias profesionales para el docente universitario en el campo de las Ciencias de la Salud . *Revista Española de Educación Médica*, 5(2), 1-8. <https://doi.org/10.6018/edumed.600831>
- Díaz-Leyva, C. A., & Marrero-Fornaris, C. (2021). La evaluación del impacto de la capacitación:

retos y beneficios para las organizaciones actuales. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 28-38. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000600028&lng=es&tlng=en.

Díaz-Rojas, P. A. (2015). *Evaluación del impacto de la maestría en Educación Médica sobre sus egresados*. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín]

Doctutor (2018) *La Declaración de Edimburgo 30 años después: ¿Qué han hecho nuestras Instituciones Educativas?* Blog. Boletín Doctutor de Educación Médica publicada octubre 6, 2018 <https://www.doctutor.es/2018/10/06/la-declaracion-de-edimburgo-30-anos-despues-que-han-hecho-nuestras-instituciones-educativas/>

Espinoza, S. G., Sanmartín, N. B., & Mendoza, S. A. (2024). Competencias Específicas del Docente en Ciencias de la Salud: Revisión Sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (1), 2513-2527. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1778>

García-Alegría, J., & Aguilar -García, J. A. (2024) La formación médica especializada en España: fortalezas y debilidades. *Medicina Clínica Práctica* 7(2), <https://doi.org/10.1016/j.mcpsp.2023.100414>

García-Romero, Y. (2017). *Sistema de acciones para la preparación docente de los oftalmólogos que laboran en las consultas del municipio Holguín*. [Tesis de maestría en Educación Médica, Universidad de Ciencias Médicas de Holguín]

González-Díaz, Y.; Senú-González, I. y Cambara-González, D. (2023) Sistema de evaluación de impactos de un programa de Doctorado en Ingeniería Química. *Tecnología Química*, 43 (3), 437-452. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2224-61852023000300437&lng=es&tlng=en

Harden, R.M. & Crosby J. (2000) AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*, 22(4), 334-347. <https://doi.org/10.1080/01421590040942>

Ibarra, C. T., Cedeño, L. B. V., & Canosa, S. A. (2024). Competencias del docente universitario en el campo de ciencias de la salud: revisión sistemática. *Revista Científica de Salud*

BIOSANA, 4(5), 87-102. <https://doi.org/10.62305/biosana.v4i5.291>

Kirkpatrick, D. L. (1996). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers

Maturell, A. (2017). *El mejoramiento del desempeño profesional de los directivos de centros mixtos*. [Tesis doctoral, Universidad de Holguín]

Ministerio de Educación Superior (2019). *Resolución No. 140/19. Reglamento de la educación de posgrado de la República de Cuba*. En: Gaceta Oficial de la República de Cuba. 2019-776-O65. Edición Ordinaria. La Habana, 5 de septiembre de 2019, p.1440-1452

Ministerio de Educación Superior (2023a). *Resolución 145/2023. Reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la educación superior*. En: Gaceta Oficial de la República de Cuba. Edición Ordinaria, Año CXXI, Número 117, 3213-3225

Ministerio de Educación Superior (2023b). *Resolución No.1 60 /2023. Reglamento del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES)*

Ministerio de Educación Superior (2024). *Resolución No. 38 /24. Subsistema de Evaluación y Acreditación de Programas de Especialidades de Posgrado (SEA-EP)*.

Ministerio de Salud Pública (2004) República de Cuba. *Resolución Ministerial No. 108 /2004. Reglamento del régimen de residencia en ciencias de la salud*.

Ministerio de Salud Pública (2024) República de Cuba. *Programa de la especialidad de Oftalmología*.

Ministerio de Salud Pública-Universidad de Ciencias Médicas de la Habana (2019). Plan de Estudio E, Carrera Medicina. <https://instituciones.sld.cu/ucmc/files/2024/03/PLAN-E-PLAN-ANALITICO-MEDICINA.pdf>

Mora-Pluas , P. M., Guerrero-Menoscal, J. S., Coya-Choez, Y. A., Vera-Timbiano, A. V., Ruiz-Mora, D. J., & Mendoza-Triviño, M. V. (2024). La Aplicación De Las Metodologías Activas En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje En El Aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 983-1000. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.113

09

- Nervi-Condori, Ch., Cumpa-Chancafe, J. & Chirinos-Ríos, C. (2020). Competencias docentes en medicina. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(1), <https://dx.doi.org/10.33588/fem.231.1040>
- Pérez-Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 261-287. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121001/113691>
- Pérez-Recio, Y. (2023). *Evaluación del impacto de la especialidad de oftalmología en el desarrollo docente de sus egresados*. [Tesis de maestría. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín]
- Pineda-Herrero, P. (2000). Evaluación del impacto de la formación en las organizaciones. *Educación* 27, 119-133 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=82342>
- Pino-Sera, Y.(2022). *La evaluación del impacto social de los resultados científicos de las maestrías*. [Tesis doctoral. Universidad de Holguín]
- Reyes-Duque, G. y Ortiz-Monsalve, L.C. (2013). *Sistema de Residencias Médicas en Colombia: Marco conceptual para una propuesta de regulación*. Dirección de Desarrollo del Talento Humano en Salud, Ministerio de Salud y Protección Social. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/TH/residencias-medicas-colombia.pdf>
- Sociedad Española de Educación Médica [SEDEM] (2023) Declaración de Málaga 2022. Estándares para la educación médica en el grado: pensando en el futuro, *Educación Médica*,24(1), 1575-1813. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2022.100783>
- Suárez-Conejero, JE., Listovsky, G., Magaña, L., Duré, MI., García-Gutiérrez, JF, van Olphen M. (2023). Competencias esenciales para la docencia en salud pública: marco regional para las Américas. *Rev Panam Salud Publica*; 47, 137-145. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2023.137>
- Torres -Álvarez, A. & Álvarez-Escobar, M. del C. (2021). Exigencias al desempeño profesional docente en Medicina para un proceso formativo de calidad: Requirements for professional performance in medicine for a quality training process. *Revista Iberoamericana De Investigación En Educación*, 2(2), 67-76. <https://riied.org/index.php/v1/article/view/>

Conflicto de interés

Los autores no declaran conflictos de intereses.