
Estudio diagnóstico de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente

Diagnostic study of the evaluation of the impact of medical specialties on the teaching function

Tania Milagros Fernández Domínguez¹

Pedro Valiente Sandó²

Pedro Augusto Días Rojas³

¹Hospital Universitario Clínico Quirúrgico Lucía Iñiguez Landín, Holguín, Cuba

²Universidad de Holguín, Cuba

³Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Cuba

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

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

<https://orcid.org/0000-0003-4897-363X>

Correo(s) electrónico(s):

taniamila@infomed.sld.cu

pedrovalientesando@gmail.com

pdiazrojas52@gmail.com

Recibido: 10/05/2025

Aceptado: 18/06/2025

Publicado: 12/11/2025

Resumen: Se presenta la concepción y resultados de un estudio diagnóstico para determinar el estado actual de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados. La recogida y procesamiento de datos para producir la información esperada se efectuó mediante el análisis documental, entrevistas a académicos y expertos en evaluación, el análisis de contenido cualitativo, la triangulación, el análisis-síntesis, la inducción-deducción el Software UCINET y el programa Atlas.ti. Se hizo evidente que la evaluación del impacto de ese objeto es una práctica eventual, no sistemática e inorgánicamente incorporada al sistema de gestión de calidad.

Palabras clave: Educación médica; Especialidades médicas; Estudio diagnóstico; Evaluación de impacto; Función docente.

Abstract: The conception and results of a diagnostic study are presented to determine the current status of the impact assessment of medical specialties on the teaching role of graduates. Data collection and processing to produce the desired information were carried out through documentary analysis, interviews with academics and assessment experts, qualitative content analysis, triangulation, analysis-synthesis, induction-deduction, UCINET software, and Atlas.ti. It became evident that the impact assessment of this subject is a temporary, unsystematic practice, and inorganically incorporated into the quality management system.

Keywords: Medical education; Medical specialties; Diagnostic studies; Impact assessment; Teaching function

Introducción

Las especialidades de posgrado en el sistema de salud cubano, 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. La clasificación de las que se desarrollan actualmente comprende ocho grupos de especialidades: a) básicas, b) clínicas, c) quirúrgicas, d) diagnósticas, e) de salud pública, f) biomédicas, g) estomatológicas y, h) no médicas. (MINSAP, 2000, p.1)

En el caso específicos de las especialidades médicas, los planes de estudio plantean como objetivo general, formar un especialista competente en capacidad de 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 preparar un profesional con perfiles asistencial, investigativo, docente y administrativo que le permitan desempeñarse en su ubicación laboral y seguir desarrollándose. (MINSAP, 2024)

La preparación para desplegar la función docente constituye una dimensión de la educación médica reconocida en el contexto internacional y cubano. Sobre el particular, la Declaración de Edimburgo (1988), recomienda: “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). En esa misma dirección, Torres-Álvarez y Álvarez-Escobar (2021) 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” (p. 69). En consecuencia, las instituciones formadoras deben propiciar un ambiente educativo que incentive la innovación y la excelencia en docencia; e instaure como práctica la realización de “...evaluaciones periódicas para ver resultados y buscar la mejora continua de la educación médica”. (Nervi-Condori et al., 2020, p. 53)

Lo anterior supone la necesidad de instituir la evaluación de las especialidades médicas en la función docente de sus egresados, que puede entenderse como “...un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa —valiosa, válida y fiable— orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del

cuerpo social en que se encuentra inmerso” (Pérez-Juste, 2000, p. 272). Asimismo, evaluar la función docente de los egresados de las especialidades médicas supone la evaluación de su impacto, que Rossi y Freeman (1993, como se citó en Tiana, 1999) incluyen como un tipo particular de evaluación de los programas educativos que se orienta hacia la valoración de su eficacia y la eficiencia.

Como parte una investigación doctoral asociada al problema “Insuficiencias en la evaluación del desempeño de los egresados en la función docente limitan el mejoramiento del proceso de formación en las especialidades médicas”, que tiene como objetivo “Desarrollar una concepción teórico-metodológica y un procedimiento para la gestión de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados”, se realizó un proceso de sistematización que incluyó el estudio de la formación para esa función en la educación médica. La indagación permitió apreciar un amplio desarrollo teórico que incluye propuestas y resultados de trascendencia relacionados con su contenido, los roles asociados, la formación para el ejercicio docente (García-Romero, 2017; Harden & Crosby, 2000; Sociedad Española de Educación Médica [SEDEM], 2023), así como con las exigencias, las competencias y la evaluación de su desempeño (Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina [AMFEM], 2012; Del Puerto Horta, et al., 2022; Espinoza et al., 2024; Pérez- Recio, 2023; Suárez- Conejero et al., 2023; Triviño et al, 2024).

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 (Borges, 2014; Carrera-Morales, et al., 2022; Díaz-Leyva y Marrero-Fornaris, 2021; Díaz-Rojas, 2015; Kirkpatrick, 1996; Parra-Robledo y Ruiz-Bueno, 2020; Red de Instituciones de Formación Profesional, 2011; Scriven, 1967; Travieso y Bandera, 2020 y; Valiente y Zaldívar, 2008)

Desde los presupuestos teórico-metodológicos devenidos de la sistematización desarrollada se asume la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de sus egresados

como una acción retrospectiva, de relevancia para la gestión de su calidad, que tiene como objetivo estratégico su mejoramiento, a partir de decisiones basadas en la información caracterizadora y valorativa que esta produce. Su realización implica la aplicación de un enfoque metodológico no excluyente, que supone el empleo combinado de métodos cuantitativos y cualitativos, la más amplia diversidad posible en la selección de las fuentes de información y la determinación de criterios de evaluación como requisito *sine que non* para la calidad de los juicios valorativos emitidos.

En este artículo se presenta la concepción metodológica y los resultados de un estudio diagnóstico (enmarcado en la citada investigación doctoral) conducente a precisar, desde el punto de vista empírico, el estado actual de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, que permitió confirmar la científicidad del problema de investigación identificado.

En función del objetivo planteado, la variable general del diagnóstico (evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados) se operacionalizó en cinco indicadores: 1) Existencia de una metodología, estrategia, procedimiento u otro recurso para evaluar el impacto de la formación. Importancia que se reconoce a esta evaluación; 2) Indicadores que se consideran para evaluar el impacto de la formación en el desempeño de los egresados; 3) Indicadores específicos que se utilizan para obtener información sobre el impacto de la formación en la función docente de los egresados; 4) Fuentes, métodos e instrumentos que se emplean para la recogida de datos sobre el impacto de la formación, en general, y en la función docente y; 5) Uso de la información que produce la evaluación en la toma de decisiones dirigidas a la mejora del proceso formativo para la función docente.

La recogida de datos para producir información pertinente con los indicadores expuestos, se realizó a partir del análisis de documentos, que abarcó 35 informes presentados para la evaluación externa (con vistas a su acreditación) de 19 especialidades que se ofertan por universidades de ciencias médicas de nueve provincias del país (Ciudad de la Habana, Matanzas, Villa Clara, Sancti Spíritus, Ciego de Ávila, Camagüey, Holguín, Granma y Santiago de Cuba), y de entrevistas efectuadas a 40 miembros de comités académicos de programas de especialidades médicas de las universidades de ciencias médicas de La Habana (2), Sancti Spíritus (2), Las Tunas (2), Santiago de Cuba (2), y Holguín (32) y a 40 expertos (pares evaluadores) de la Junta de Acreditación Nacional (JAN) con

experiencia en la evaluación de especialidades médicas, procedentes de seis provincias: la Habana (3), Sancti Spíritus (1), Las Tunas (3), Granma (2), Santiago de Cuba (4) y Holguín (27). La muestra fue seleccionada intencionalmente por conveniencia (Battaglia (2008, como se citó en Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El procesamiento de datos en función de producir la información requerida se desarrolló a partir de la utilización de métodos teóricos (análisis-síntesis, inducción-deducción), así como del análisis de contenido cualitativo, la triangulación (de datos y fuentes) y procedimientos estadísticos soportados en las TIC como el Software UCINET y el programa Atlas.ti.

Desarrollo

A partir de la triangulación de la información aportada desde el análisis de cada instrumento se obtuvo la caracterización sobre el estado de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados.

Indicador 1. Existencia de una metodología, estrategia, procedimiento u otro recurso para evaluar el impacto de la formación. Importancia que se reconoce a esta evaluación

La revisión documental y lo planteado por los miembros de los comités académicos y expertos evaluadores de la JAN entrevistados, permite afirmar que es una práctica común el empleo de recursos establecidos por los programas para evaluar de algún modo el impacto de la formación que ofrecen las especialidades médicas en el desempeño de los egresados.

Asimismo, desde estas fuentes se reconoce la importancia de evaluar el impacto de la formación lo que se confirma a partir del procesamiento de las respuestas ofrecidas por ambos grupos de entrevistados mediante el Atlas.ti (Figura 1).

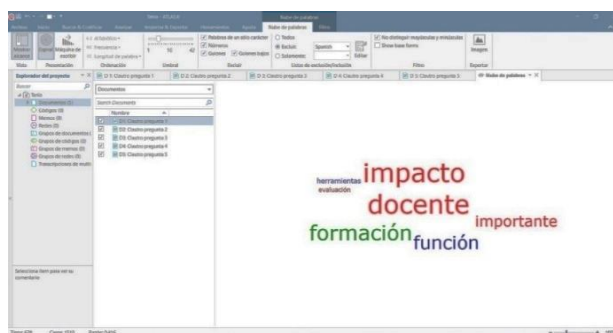


Figura 1: Análisis Atlas.ti de la Entrevista a miembros de Comités Académicos de especialidades médicas

Fuente: Elaboración propia

Al respecto, en 29 (82,9%) de los informes presentados para la evaluación externa con propósitos de acreditación por la JAN, se declara la existencia de algún recurso metodológico (metodologías en el 57,1 % de los casos) para tal fin.

De igual modo, 36 (90%) de los miembros de comités académicos de programas de especialidades médicas entrevistados aseveraron que en los informes que se presentan para la evaluación externa se declara la existencia de algún recurso metodológico para la evaluación del impacto de la especialidad en los egresados.

Los miembros de comités académicos entrevistados (30, para el 75%) ofrecieron argumentos sobre la importancia de este tipo de evaluación, entre los que se destaca la necesidad de constatar cómo se cumplen las expectativas relativas al rol del especialista. Los expertos evaluadores entrevistados afirmaron que el 100 % de los informes que han recibido presentan información sobre la existencia de algún recurso metodológico para la evaluación del impacto de la especialidad en los egresados; el 70 % aportó otros elementos y mencionó indicadores que se usan para tales fines.

Aun cuando parece ser una práctica establecida el empleo de recursos metodológicos para evaluar el impacto de la formación que se ofrece desde los programas de especialidades, se colige que esta práctica es eventual, no sistemática, y no está incorporada en la programación, el sistema de trabajo y el sistema de gestión de la calidad de los programas de las especialidades médicas.

Indicador 2. Indicadores que se consideran para evaluar el impacto de la formación en el desempeño de los egresados.

Los miembros de comités académicos de programas de especialidades médicas entrevistados plantearon 90 elementos que aluden a indicadores que se consideran para evaluar el impacto de la formación en los egresados, y los expertos evaluadores de la JAN mencionaron 97 elementos relacionados.

Categorías	Comité Académico		Expertos JAN	
	Número	Por ciento	Número	Por ciento

Adquisición y promoción a categorías docentes	1	1.1	6	6,2
Desempeño de la función administrativa	3	3.3	3	3,1
Desempeño de la función asistencial	9	10 (4°)	10	10,3 (4°)
Desempeño de la función docente	8	8.9 (5°)	13	13,4 (3°)
Desempeño de la función investigativa (incluye publicaciones, eventos y sociedades científicas)	16	17.8 (2°)	15	15,5 (2°)
Idoneidad	1	1.1		
Impacto científico	5	5.6	4	4,1
Impacto del trabajo asistencial	1	1.1	4	4,1
Impacto del trabajo docente	1	1.1		
Impacto económico	3	3.3		
Impacto social	23	25.6 (1°)	25	25,8 (1°)
Impacto tecnológico	2	2.2		
Incorporación a acciones para la formación continua (superación, formación)	14	15.6 (3°)	9	9,3 (5°)
Permanencia en la plaza para la que fue formado	2	2.2	7	7,2
Pertinencia de los trabajos de culminación de estudios	1	1.1	1	1,0
Total	90	100	97	100

Tabla 1. Categorías que agrupan los aspectos referidos por los miembros de comités académicos y expertos de la JAN entrevistados (Indicador 2)

Fuente: Elaboración propia

A partir del empleo del análisis de contenido cualitativo se definieron 15 categorías (indicadores generales) en las que se clasificaron dichos elementos (Tabla 1). En ambos segmentos de entrevistados las cinco categorías con mayor frecuencia son “Desempeño de la función asistencial”, “Desempeño de la función docente”, “Desempeño de la función investigativa”, “Impacto social” e “Incorporación a acciones para la formación continua”, que agrupan el 77.8% de los elementos

enunciados por los miembros de comités académicos y el 74,2% de los planteados por los expertos evaluadores de la JAN. (Tabla 1)

Específicamente, la categoría “desempeño de la función docente” ocupó el quinto y el tercer lugar, respectivamente, con una frecuencia del 8,9% y 13.4% en el segmento de los miembros de los comités académicos y el de los expertos de la JAN entrevistados. En ambos casos la categoría quedó ubicada por debajo de la categoría “Desempeño de la función investigativa” y, desde el planteamiento de los miembros de los comités académicos, por debajo de la categoría “Desempeño de la función asistencial”. (Tabla 1)

De las restantes categorías establecidas que tienen mayor relación con la función docente la referida a la “Incorporación a acciones para la formación continua (superación, formación)” fue la tercera que agrupó la mayor cantidad de elementos planteados por los miembros de los comités académicos (13.4%), y la quinta, en el caso de los expertos de la JAN (8.9%).

Los datos obtenidos permiten apreciar, igualmente, que el 26,6% (24) de los elementos aportados por los miembros de los comités académicos se agrupan en las cuatro categorías (“Adquisición y promoción a categorías docentes”, “Desempeño de la función docente”, “Impacto del trabajo docente” e “Incorporación a acciones para la formación continua (superación, formación)”) que tienen mayor relación con la función docente. En el caso de los elementos aportados por los expertos evaluadores de la JAN, los 28 agrupados en esas categorías representan el 28.9%. Lo antes expuesto se confirmó con los hallazgos del análisis desarrollado con el Software UCINET. Al respecto, con el objetivo de detectar las variables que muestran mayor significación en la evaluación de impacto de las especialidades médicas en los egresados, se suministró al citado programa información contentiva de los elementos que sugieren indicadores empleados en ese proceso evaluativo, extraídos de 29 de los informes presentados a la evaluación externa por especialidades médicas, que se utilizaron como fuentes documentales de este diagnóstico.

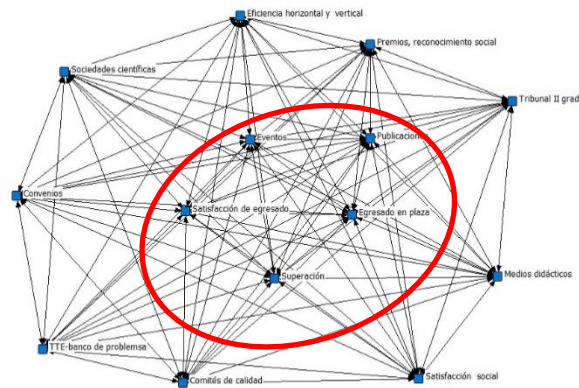


Figura 2. Variables que aparecen asociadas a la evaluación de impacto en el egresado de las especialidades médicas.

Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la figura, que representa la relación que existe entre las variables expuestas, son valoradas como altamente significativas: a) la permanencia del especialista en la plaza para la que fue formado, b) la participación en eventos, c) las publicaciones (en cualquier grupo), d) la superación (participar o impartir cursos de postgrado) y e) la satisfacción del egresado (con el claustro y escenario donde se formaron).

Las variables a) la permanencia del especialista en la plaza para la que fue formado, b) la participación en eventos, c) las publicaciones (en cualquier grupo), coinciden con dos de las categorías (indicadores generales) identificadas mediante el análisis de contenido cualitativo de las respuestas ofrecidas en las entrevistas por los miembros de comités académicos y expertos de la JAN, referidas al “desempeño de la función investigativa (incluye publicaciones, eventos y sociedades científicas”, la “permanencia del especialista en la plaza para la que fue formado” y a la “incorporación a acciones para la formación continua (superación, formación).”

Del análisis realizado, a partir de la triangulación de la información obtenida, se concluye que los principales indicadores que se consideran para evaluar el impacto de la formación de las especialidades médicas en el desempeño de los egresados se relacionan con su desempeño en la función investigativa y, en menor grado, los asociados a la función docente y su desempeño.

Indicador 3. Indicadores específicos que se utilizan para obtener información sobre el impacto de la formación en la función docente de los egresados.

Al indagar sobre indicadores específicos que se utilizan para obtener información sobre el impacto de la formación en la función docente de los egresados, los miembros de comités académicos entrevistados enunciaron 45 elementos que sugieren posibles indicadores y los expertos evaluadores de la JAN aportaron 13. Igualmente, a partir del empleo del análisis de contenido cualitativo, dichos elementos fueron agrupados en 8 categorías (indicadores generales) (Tabla 2).

Categorías	Comité	Académico	Expertos	JAN
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Adquisición y promoción a categorías docentes	14	31.2 (1°)	6	26,1 (2°)
Conocimiento del modelo curricular del pregrado	2	4.4		
Desempeño docente en la educación en el trabajo	11	24.5 (2°)	11	47,8 (1°)
Desempeño docente en otras formas de organización del PEA en la educación médica	7	15.6 (3°)	2	8,7
Desempeño en actividades de formación de posgrado	5	11.1	4	17,4 (3°)
Dominio de idiomas	2	4.4		
Dominio de las TIC	2	4.4		
Participación y desempeño en actividades extracurriculares	1	2.2		
Otro	1	2.2		
Total	45	100	23	100

Tabla 2. Categorías que agrupan los aspectos referidos por los miembros de comités académicos y expertos de la JAN entrevistados (Indicador 3)

Fuente: Elaboración propia

Ambos segmentos de entrevistados aludieron mayoritariamente a elementos que se agruparon en las categorías “Adquisición y promoción a categorías docentes” (31.2%, los miembros de comités

académicos, y 26,1%, los expertos evaluadores de la JAN) y “Desempeño docente en la educación en el trabajo” (24.5%, los miembros de comités académicos, y 47,8%, los expertos evaluadores de la JAN). En tercer orden los miembros de comités académicos aportaron elementos alusivos al “Desempeño docente en otras formas de organización del PEA en la educación médica” (15.6%), y los expertos evaluadores de la JAN al “Desempeño en actividades de formación de posgrado” (17.4%). (Tabla 2).

Aun cuando los elementos asociados a la categoría “Adquisición y promoción a categorías docentes”, son de trascendencia para el mejor desempeño de la función docente, y deben ser considerados para evaluar el impacto de las especialidades médicas en esta función; resulta llamativo que se hayan aportado más elementos que se agrupan en esta categoría, que para las categorías “Desempeño docente en otras formas de organización del PEA en la educación médica” y “Desempeño en actividades de formación de posgrado”, que tienen mayor implicación para evaluar el impacto en dicha función.

Desde el análisis precedente se concluye que para la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados se reconoce como dimensión de mayor trascendencia el “Desempeño docente en la educación en el trabajo”.

Indicador 4. Fuentes, métodos e instrumentos que se emplean para la recogida de datos sobre el impacto de la formación, en general, y en la función docente.

Los entrevistados (miembros de comités académicos [CA] y expertos evaluadores [EE] de la JAN) reconocen como principales fuentes personales de información para la evaluación de impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados, en el orden en que aparecen a continuación, a los propios egresados (CA:8 y EE:10); empleadores (CA:6 y EE: 8); residentes (CA:6); profesores de los programas de especialidad (CA:3 y EE:4) y a la población, pacientes y familiares (CA:5 y EE:1) y; entre las no personales a las actividades (CA: 9), como los encuentros y reuniones con diversos actores y a las fuentes documentales (CA:6 y EE:3), como las contentivas de resultados de trabajo y las actas de los comités académicos.

Entre los métodos más empleados para la interacción con estas fuentes fueron destacados la entrevista (incluidas las de carácter grupal), la encuesta y la revisión documental.

El análisis realizado permite inferir que en la práctica limitada de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados se emplean fuentes, métodos e instrumentos pertinentes para la recogida de datos, aunque es notable la ausencia del uso de la observación, como método, para la obtención de datos sobre el desempeño en la citada función.

Indicador 5. Uso de la información que produce la evaluación en la toma de decisiones dirigidas a la mejora del proceso formativo para la función docente.

Durante el intercambio acerca del empleo que se da a la información que produce la evaluación en la toma de decisiones dirigidas a la mejora del proceso formativo para la función docente (pregunta 2), los miembros de los comités académicos y expertos evaluadores de la JAN entrevistados opinaron mayoritariamente (28 para el 70%, y 31, para el 77,5%, respectivamente) que la información que deviene de las acciones eventuales (no sistemáticas) que se desarrollan para evaluar el impacto de los programas de las especialidades médicas, es utilizada insuficientemente para mejorar la gestión de estos programas, desde procesos como el rediseño curricular, el trabajo metodológico, la investigación, el cronograma y la organización de su funcionamiento y la formación del claustro, entre otros.

Conclusiones

El estudio diagnóstico relativo al estado actual de la evaluación del impacto de las especialidades médicas en la función docente de los egresados permitió encontrar nuevos argumentos que confirmaron la pertinencia de la investigación doctoral en curso y confieren científicidad al problema de investigación identificado. En tal sentido:

La indagación empírica reveló que, aun cuando se reconoce la importancia de evaluar el impacto de las especialidades médicas como mecanismo para su mejora cualitativa, la práctica que se ha ido estableciendo al respecto es eventual, no sistemática, no está orgánicamente incorporada al sistema de gestión de su calidad y la información que deviene de ella es insuficientemente utilizada. De igual modo, se hizo evidente 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 evaluación confiere

menor prioridad a indicadores asociados a la función docente y su desempeño y el diseño metodológico no aprovecha las posibilidades de la observación del desempeño de los egresados.

Referencias bibliográficas

- Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina [AMFEM]. (2012). *Perfil por competencias docentes del profesor de medicina..*. <https://www.amfem.edu.mx/index.php/publicaciones/libros/12-competencias-profesor-medicina>
- 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, M. A., Mesa, N. y Padilla, 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&lng=es&tlng=pt
- Del Puerto Horta, M., Soto Cantero, L. A., Álvarez Mesa, Y., Afonso de León, J. A., & Gallardo Sarmiento, A. (2022). Definición de la competencia didáctica del docente en la educación médica superior cubana. *Educación Médica Superior*, 36(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412022000400010&lng=es&tlng=es .
- 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). <https://doi.org/10.6018/edumed.600831>
- Díaz-Leyva, C. A., y Marrero, C. (2021). La evaluación del impacto de la capacitación: retos y beneficios para las organizaciones actuales. *Universidad y Sociedad*, 13(6), 28-38. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n6/2218-3620-rus-13-06-28.pdf>
- Díaz-Rojas, P. A. (2015) Evaluación de 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, actualizado enero 3, 2019. Recuperado de: <https://www.doctutor.es/2018/10/06/la-declaracion-de-edimburgo-30-anos-despues-que-han-hecho-nuestras-instituciones-educativas/>

- Espinoza Barreiro, S. G., Sanmartín Matute, N. B., & Mendoza Espinoza, 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-Romero, Y. (2017) Sistema de acciones para la preparación docente de los oftalmólogos que laboran en las consultas del municipio Holguín. (Tesis de maestría, Universidad de Ciencias Médicas de Holguín)
- 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://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01421590040942>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Kirkpatrick, D. L. (1996) *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Ministerio de Educación Superior (2019a). Resolución No. 138/19. Modelo de formación continua de la educación superior cubana. En: Gaceta Oficial de la República de Cuba. 2019-774-O65. Edición Ordinaria. La Habana, 5 de septiembre de 2019. p.1434-1435
- Ministerio de Salud Pública (2000). República de Cuba. Instrucción V.A.D.I No. 11/2000 (Regula la agrupación de las especialidades que se desarrollan en la SNS).
- 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 (material no publicado).
- Nervi-Condori, Ch., Cumpa-Chancale, J., y 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>
- Parra, R. y Ruiz, C. (2020). Evaluación de impacto de los programas formativos: aspectos fundamentales, modelos y perspectivas actuales. *Revista Educación*, 44(2). DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40281>

- 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>
- Pérez-Recio Y. (2023) Evaluación de impacto de la especialidad de Oftalmología en sus egresados. (Tesis de maestría, Universidad de Ciencias Médicas de Holguín)
- Red de Instituciones de Formación Profesional (2011). Guía para la evaluación de impacto de la formación. Montevideo: OIT/Cinterfor. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/guiaevaluacion_imp.pdf
- Scriven, M. (1967) The Methodology of Evaluation. In: Tyler, R., Gagné, R. and Scriven, M., Eds., *Perspectives of Curriculum Evaluation* (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1), Rand McNally, Chicago. <https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=2867205>
- Sociedad Española de Educación Médica [SEDEM] (2023). Los 12 roles del docente de Medicina Encuesta SEDEM Junio 2023. <https://sedem.org/wp-content/uploads/2023/07/12-roles-del-docente.pdf>
- Suárez Conejero JE, Listovsky G, Magaña Valladares 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. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2023.137>
- Tiana, A. (1999). La evaluación y la calidad: dos cuestiones sometidas a discusión. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 07(22), 25-46. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40361999000100003&lng=pt&tlng=
- Torres, A., y Álvarez, M. del C. (2021). Exigencias al desempeño profesional docente en Medicina para un proceso formativo de calidad. *Revista Iberoamericana De Investigación En Educación*, 2(2), 67–76. <https://riied.org/index.php/v1/article/view/21>
- Travieso, N., y Bandera, L. (2020). Concepción integradora para la evaluación de impacto de los procesos sustantivos en la universidad médica de Santiago de Cuba. *MEDISAN*, 24(6), 1308-1323. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1029-30192020000601308&lng=es&tlng=es>.
- Triviño Plasencia, E. E., Andrade Mera, A. del R., Celeiro Carbonell, A. F., & Ortiz Aguilar, W. (2024). Estrategia educativa para gestionar la convivencia armónica en la Educación General Básica: enfoque desde el trabajo colaborativo. *Maestro Y Sociedad*, 21(4), 1671–1679. Recuperado a partir de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6560>

Valiente S. P., Guerra Z. M. (2008) Evaluación de Sistemas, Programas y Centros Educativos La Habana. IPLAC, 2008. (Material Básico y Guías de Estudio para el curso homónimo de la Maestría en Supervisión Educativa en formato digital)

No existen conflictos de intereses entre los autores