

## **La capacitación docente en la Educación Superior cubana, marco normativo, evolución conceptual y perspectivas actuales**

Teacher training in Cuban Higher Education: regulatory framework, conceptual evolution and current perspectives

Daraisy Hernández Martínez<sup>1\*</sup> <https://orcid.org/0000-0002-7907-5878>

Marbelis Palenzuela Trujillo<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0001-5029-4025>

[marbelispt75@gmail.com](mailto:marbelispt75@gmail.com)

Alexis Aroche Carvajal<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0003-3991-8065>

[arohecarvajalalexis@gmail.com](mailto:arohecarvajalalexis@gmail.com)

Yarisleidy Bravo Scull<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0001-7846-812X>

[ybravos@unah.edu.cu](mailto:ybravos@unah.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad Agraria de La Habana, Cuba

\*Autor para la correspondencia. [daraisy78@gmail.com](mailto:daraisy78@gmail.com)

### **RESUMEN**

Este artículo analiza la evolución, fundamentos normativos y perspectivas teóricas de la capacitación docente en la Educación Superior cubana. Se realiza una revisión documental de los principales instrumentos legales que han regulado este proceso, desde el Decreto Ley 45/1981 hasta el Decreto Ley 350/2017 y la Resolución 140/2019, destacando su transición conceptual y organizativa. Asimismo, se examinan las contribuciones de autores nacionales e internacionales sobre la formación del profesorado universitario, subrayando la necesidad de un enfoque continuo, contextualizado y vinculado a la práctica educativa. Se identifican desafíos persistentes, como la fragmentación institucional y la demanda de una mayor integración teoría-práctica, y se proponen vías para fortalecer la capacitación docente como pilar de la calidad educativa. Se concluye que la capacitación docente debe ser un proceso sistémico, flexible y alineado con las demandas sociales y científicas

contemporáneas, con una articulación efectiva entre los Ministerios de Educación y Educación Superior.

**Palabras clave:** capacitación docente; Educación Superior; marco normativo, formación continua, política educativa.

### ***ABSTRACT***

This article analyzes the evolution, regulatory foundations, and theoretical perspectives of teacher training in Cuban Higher Education. A documentary review is conducted of the main legal instruments that have regulated this process, from Decree-Law 45/1981 to Decree-Law 350/2017 and Resolution 140/2019, highlighting their conceptual and organizational transition. The contributions of national and international authors on university faculty training are also examined, underscoring the need for a continuous, contextualized approach linked to educational practice. Persistent challenges are identified, such as institutional fragmentation and the demand for greater theory-practice integration, and avenues are proposed to strengthen teacher training as a pillar of educational quality. The article concludes that teacher training should be a systemic, flexible process aligned with contemporary social and scientific demands, with effective coordination between the Ministries of Education and Higher Education.

**Keywords:** Teacher training; Higher Education; regulatory framework, continuing education, educational policy.

**Recibido:**

**Aceptado:**

## **INTRODUCCIÓN**

La capacitación docente constituye uno de los pilares fundamentales para el desarrollo cualitativo de la Educación Superior en cualquier contexto nacional. En Cuba, este proceso ha estado históricamente vinculado a la política de formación y superación de los trabajadores, con un marcado carácter estatal y una orientación hacia el desarrollo socioeconómico del país. La evolución de la normativa que regula la capacitación

docente refleja no solo cambios administrativos o organizativos, sino también transformaciones conceptuales profundas acerca del rol del profesor universitario, de la naturaleza del conocimiento pedagógico y de la relación entre la formación académica y las demandas sociales.

Este artículo se propone realizar un análisis integral de la capacitación docente en la Educación Superior cubana, abordando tres dimensiones interrelacionadas: el marco normativo que la sustenta, la evolución de sus conceptos clave y las perspectivas teóricas que orientan su implementación. Para ello, se parte de una revisión documental de leyes, decretos, resoluciones y literatura especializada publicada entre 1981 y 2023. El estudio permite identificar tendencias, continuidades y rupturas en la política de capacitación, así como los principales desafíos que enfrenta en la actualidad.

La relevancia de este análisis radica en la necesidad de comprender críticamente los fundamentos de la formación del profesorado universitario en un contexto de rápidos cambios científicos, tecnológicos y sociales. La calidad de la Educación Superior depende, en gran medida, de la preparación continua de sus docentes, lo que convierte a la capacitación en un tema estratégico para el desarrollo educativo nacional.

## **DESARROLLO**

### **La capacitación docente en Cuba: fundamentos normativos**

La capacitación de los trabajadores en Cuba tiene sus antecedentes en documentos estatales normativos que resulta necesaria la sistematización de su contenido para abordar la temática de la capacitación docente en las instituciones educacionales. La investigación se sustenta en un enfoque cualitativo de tipo documental. Se realizó una búsqueda sistemática y crítica de los principales documentos normativos cubanos relacionados con la capacitación de los trabajadores y, específicamente, con la docencia universitaria.

La política de capacitación en Cuba ha transitado por etapas definidas por cambios legislativos que responden a transformaciones económicas, sociales y educativas. Tiene sus inicios en el Decreto Ley 45/1981, el cual sentó las bases para una política única de capacitación técnica, subordinada al desarrollo de la economía nacional. Su

enfoque era predominantemente técnico-laboral, dirigido a mejorar las calificaciones para el puesto de trabajo. Aunque no se centraba específicamente en los docentes, estableció el principio de la capacitación como responsabilidad estatal y sentó un precedente para la normativa posterior.

Posteriormente, la Resolución 29/2006, emitida por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, representó un paso hacia la sistematización. Definió la capacitación como un "conjunto de acciones de preparación dirigidas a mejorar las competencias, calificaciones y recalificaciones del trabajador". Se establecieron principios clave que aún son vigentes: ser un proceso planificado, continuo, permanente, flexible y dinámico. Se enfatizó que es una inversión y no un costo, y se asignó al jefe inmediato la máxima responsabilidad en su ejecución. La resolución ya vislumbraba la necesidad de un diagnóstico de necesidades y de la integración teoría-práctica.

Ley 116/2013 (Código de Trabajo) elevó la capacitación a la categoría de derecho fundamental de todo trabajador. El artículo 39 estableció la obligación del empleador de organizarla "en correspondencia con las necesidades de la producción y los servicios y los resultados de la evaluación del trabajo". Para el sector educativo, el artículo 30 especificó que esta tarea correspondía a los Ministerios de Educación y Educación Superior, marcando una distinción institucional que tendría repercusiones posteriores.

Asimismo, la redefinición conceptual y la fragmentación institucional: Decreto Ley 350/2017 representó un esfuerzo por actualizar y unificar la política de capacitación. Ofreció definiciones formales de términos clave:

- Capacitación: Acciones continuas y planificadas para mejorar calificaciones y asegurar el desempeño exitoso.
- Preparación: Sistema de conocimientos y habilidades para ejecutar misiones.
- Superación: Vía principal para graduados universitarios, vinculada a necesidades de capacitación según su cargo.
- Desempeño: Rendimiento y actuación demostrada en el cumplimiento de funciones.

Sin embargo, el decreto acentuó una división funcional problemática. Al definir la "superación profesional" (que puede incluir posgrado) como ámbito principalmente

de los graduados universitarios y asociarla al Ministerio de Educación Superior (MES), mientras deja la "capacitación" más general en un ámbito intersectorial, se crea una dicotomía que dificulta la visión integral de la formación docente. Esta separación entre el Ministerio de Educación (MINED) y el MES se identifica en el texto como una limitación para proyectar una capacitación coherente y sólida.

Como desarrollo del Decreto Ley 350/2017, la Resolución 140/2019 regula específicamente la educación de posgrado, definiéndola como la vía que garantiza la superación permanente de los graduados universitarios. Establece un amplio espectro de formas organizativas (cursos, entrenamientos, diplomados, maestrías, doctorados, seminarios, talleres, etc.) y enfatiza principios de flexibilidad, pertinencia y calidad. Reconoce explícitamente a las entidades empleadoras (incluidas las educativas) como "entes solicitantes" de esta formación, lo que teóricamente debería vincular la capacitación a las necesidades reales del contexto laboral.

Este reglamento contiene las regulaciones para la actividad de posgrado que desarrollan los egresados universitarios cubanos o extranjeros en el territorio nacional, y explica en el artículo 3:

“La educación de posgrado da respuesta a las demandas de capacitación de los profesionales que laboran en las entidades, que según lo regulado en el Artículo 10 de la Ley 116 “Código de Trabajo”, del 20 de diciembre de 2013, comprenden a los órganos estatales, organismos de la Administración Central del Estado, entidades nacionales, organizaciones superiores de dirección empresarial, empresas, unidades presupuestadas, dependencias de las organizaciones políticas y de masas, así como las formas de gestión no estatal, las cuales se reconocen a todos los efectos y en lo sucesivo como entidades solicitantes”. (p.2)

Enfatiza además que resulta una vía que garantiza la superación permanente de los graduados universitarios como nivel más alto del sistema de educación e infiere “en la educación de posgrado pueden concurrir uno o más procesos formativos y de desarrollo, como el proceso de enseñanza-aprendizaje, la especialización, investigación, innovación, creación artística y otros, articulados armónicamente en una propuesta educativa pertinente”. (p.2). De igual forma asume principios y

características esenciales que garantizan la flexibilidad y rigor de la calidad de los programas.

Dicha Resolución en su artículo 20.1, puntualiza diversas formas en las que se puede organizar la superación profesional, y que constituyen vías de capacitación de todo docente universitario. Estas son: el curso, el entrenamiento, el diplomado, el seminario, el taller, la conferencia especializada, el debate científico, la autoperparación, y la consulta; así como cualquier otra vía que posibilite el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, y la tecnología. (p.7)

De igual forma, puntualiza en otras formas organizativas que forman parte de la formación académica de cada profesor, como son: la maestría la especialidad de posgrado y el doctorado.

Todas las reflexiones anteriores propician el análisis de la capacitación asociado al docente del contexto universitario, por lo que la autora considera necesario enfatizar en la capacitación de los docente y su visión desde la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI donde se demanda una nueva visión a fin de contribuir al desarrollo y mejora de la educación al considerar la misma como un componente de un sistema continuo que debe también contribuir y fomentar su vinculación con los niveles de enseñanza en el progreso del conocimiento y la promoción de estudios de postgrado.

### **Conceptualización de la capacitación docente: perspectivas teóricas**

El estudio de los antecedentes de la capacitación de los docentes universitarios, permitió el análisis que se relaciona a continuación desde la visión de diferentes autores como: Rivera, et al (2009), Briceño (2012), Torra, et al (2013), Martín (2015), NCCE (2016), Hernández e Infante (2017), Villareal et al., (2018), Gómez y Valdés (2019), Andrade, et al (2020), Tallet y Filipe (2020), Veloz, et al (2020), Guerra et al., (2021), Kairuz y Benavides, (2021), Acuña (2022), Guerra y Espindola (2022), Urdy-Cáceres (2022), Hernández et al., (2022), Obregón (2023).

Las exigencias actuales de la educación superior, infiere Briceño (2012) determinan conferirle al profesor universitario, a través de su actuación docente, ser el agente más importante en los procesos de reconstrucción y toma de conciencia de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se requiere en el aula universitaria. (p.14)

Villareal et al., (2018), por su parte, definen la capacitación docente del profesor universitario como “una vía del postgrado; en ambas existe una interrelación dialéctica que caracteriza al análisis crítico de la práctica docente con el fin de transformarla mediante los resultados de investigaciones teórico-prácticas que se generen como parte del proceso de capacitación”. (p.68)

Para que el profesorado pueda mejorar su formación como docente, es muy importante su disposición, pero tanto o más lo es que las instituciones universitarias posean una oferta formativa que cubra las necesidades docentes y les ayuden a perfilar su competencia pedagógica. Por ello cabe destacar la importancia de la implicación de la institución en los planes de formación que se diseñen para el profesorado, haciendo posible que estos concuerden con el perfil de formación de la universidad y adecuados al contexto (Torra et al., 2013).

Por otra parte, National Center on Education and the Economy (NCCE, 2016) refiere que los mejores sistemas educativos en el mundo ponen la mira en alcanzar docentes de calidad, con ello se logra un buen sistema educativo en el país y esto debe ir de la mano con políticas educativas concordantes con ese alcance. Por consiguiente, la clave del éxito de los centros educativos hasta la enseñanza superior es tener profesores con una profunda comprensión del contenido que enseñan y las competencias pedagógicas para impartirlos, dándoles una formación continua de calidad que deriven en mejores resultados en el aprendizaje. (Urday-Cáceres, 2022, p.1103)

Por dicha razón, la actuación del profesor universitario como mediador del conocimiento de sus estudiantes en el proceso de formación, demanda un alto nivel en su formación pedagógica, con la más alta científicidad, lo cual requiere una continua preparación de los docentes. Ésta es caracterizada por la participación activa y reflexiva del profesor en su colectivo, dirigida tanto al desarrollo de aspectos cognoscitivos como del complejo componente afectivo y motivacional, cuyo vínculo posibilita un mejor desempeño, compromiso con la calidad y la ética en el ejercicio docente.

La educación superior demanda la adecuada interrelación de los procesos sustantivos que se desarrollan, pues todos aportan a la formación integral de los estudiantes,

misión esencial de este sistema educativo, encargado de preparar los profesionales que necesita la sociedad (Hernández e Infante, 2017).

El propósito del proceso de capacitación y formación del docente de las universidades es fomentar la calidad educativa. Es por ello, el proceso de enseñanza aprendizaje requiere profesores con competencias docentes que abarquen estrategias metodológicas, digitales, investigativas, de vinculación y gestión, entre otras. Estas competencias son fundamentales para abordar los desafíos sociales y, sobre todo, para cumplir con la misión de formar integralmente a los nuevos profesionales, dotándolos de habilidades sociales necesarias para el desarrollo de su carrera profesional (Andrade et al., 2020; Gómez y Valdés, 2019).

La capacitación que se brinda al personal docente universitario debe favorecer el desarrollo de capacidades que les permitan desarrollar un pensamiento crítico y flexible que los conduzca a generar diferentes alternativas, mediante métodos científicos (Tallet y Filipe, 2020; Veloz, Enríquez, Brito y Cruz, 2020), ante los problemas que se revelan. Este proceder debe ser transmitido a los educandos teniendo en consideración que son los futuros profesionales que requiere la sociedad.

Es necesario que la capacitación que se ofrece a los docentes en la educación superior, para que sea efectiva, tenga un carácter permanente, requiera de una capacitación de manera continua, que permita acceder al desarrollo científico que se alcanza en las diferentes áreas del conocimiento; puede desarrollarse de manera presencial o de forma virtual, mediante la utilización de recursos tecnológicos (Kairuz y Benavides, 2021, p.23).

Al respecto Acuña (2022), plantea que las instituciones de Educación Superior se han caracterizado por la búsqueda incesante para mejorar las condiciones en las que se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje, ya que es pilar de una formación integral, por eso la capacitación del docente debe considerarse como el proceso constructivo y disruptivo llevada a cabo en los espacios universitarios por excelencia para la generación de nuevos aprendizajes en los docentes que están al servicio de la educación en la sociedad. (p.2)

La formación del profesor universitario refleja un proceso social complejo, multifactorial y multidimensional que tiene como propósito más general la

preparación pedagógica, metodológica y científica del sujeto; y el desarrollo de cualidades y actitudes que le permitan desempeñarse con responsabilidad en esa profesión. Es un proceso que debe ser eficientemente dirigido o gestionado en función de la mejora; y para ello, su gestión didáctica debe ser planificada y organizada para ejecutar y controlar las acciones formativas (Guerra y Espindola, 2022, p. 173).

Asegurar que la capacitación de los docentes de la Educación Superior asuma una aplicación efectiva en la calidad del trabajo con los futuros profesionales de las Ciencias de la Educación es el objetivo primordial de las autoras, quienes enfatizan entre otros elementos en el aprovechamiento de las potencialidades del contexto en los Centros Universitarios Municipales como centro capacitador de los docentes. Cabe considerar por otra parte que las instituciones donde los estudiantes realizan las horas de práctica laboral investigativa favorecerán en gran medida el conocimiento adquirido mediante los profesores, docentes de las carreras y les permitirá no solo la aplicación de conocimientos, sino la transformación paulatina del proceso en el nivel educativo atendiendo a las demandas científico-educacionales actuales.

Kairuz y Benavides (2021), (citado por Hernández et al., 2022) exponen en sus escritos que la capacitación de los docentes no puede restringirse a los diversos cursos que les brinda la universidad, pues resulta necesario lograr en estos una actitud que muestre la necesidad de una superación constante, en un mundo en el cual proliferan los aportes científicos en las diversas áreas. En este sentido mencionan una forma esencial para alcanzar la preparación requerida por los docentes que es la autosuperación. (p.405)

Mientras que Obregón (2023) refiere que la capacitación de los docentes tiene un impacto positivo en su desempeño en el ámbito educativo, así como en su interacción con el resto de la comunidad educativa. Asimismo, contribuye al logro de las metas generales del proceso educativo en las instituciones de educación universitaria. (p.369)

Lo que demuestra una vez más la necesidad de capacitación de los docentes universitarios, pues es en el contexto universitario donde se desarrolla una tarea formativa sistemática con los estudiantes en formación, que para ser efectiva requiere de la capacitación de los docentes como agentes potenciadores del conocimiento. La

calidad de la enseñanza requiere no solo de la trasmisión de conocimientos, sino a su vez a consideración de la autora la necesidad de introducir la investigación, el aprendizaje colaborativo, así como generalización de los avances científicos tecnológicos actuales al proceso de enseñanza aprendizaje.

En correspondencia con todas las definiciones y criterios de autores antes descritos, la autora de la investigación asume la definición de Villareal et al., (2018), referida a la capacitación al docente en el contexto universitario al considerarlo como una vía del postgrado interrelacionada mediante el análisis crítico de la realidad educativa y su transformación con la implementación de investigaciones teórico-prácticas generadas como parte de este proceso de capacitación.

En resumen, se declara la capacitación de los docentes un aspecto de vital importancia a considerar desde el puesto de trabajo del personal docente en ejercicio. El mismo se implementa mediante varias formas organizativas y vías de trabajo metodológica en los centros, lo que posibilita a su vez la adquisición y el perfeccionamiento continuo de conocimientos y habilidades necesarias para el mejor desempeño docente y calidad en su práctica educativa, en correspondencia con los avances de la ciencia, la técnica y las necesidades del país, solo que este mismo desarrollo impone cambios sustanciales en su forma y concepción del trabajo en las instituciones.

En las universidades cubanas el trabajo metodológico es un elemento que optimiza la formación de los profesionales que necesita la sociedad actual; por lo que está en correspondencia con los planteamientos y tendencias contemporáneas de la educación superior. (Guerra et al., 2021).

En correspondencia con lo anteriormente descrito, se aprecia el encargo social que tienen las universidades y los Centros universitarios, como parte de las instituciones del contexto universitario indispensables en el proceso de formación de los futuros profesionales de las Ciencias de la Educación como factor imprescindible en la implementación de vías de trabajo metodológico y en la capacitación de los docentes en temáticas de actualidad tan necesaria para su actualización respecto a los nuevos enfoques y tendencias y así su efectiva implementación al proceso, que eleve consecuentemente la calidad de la educación.

## CONCLUSIONES

La capacitación docente en la Educación Superior cubana es un proceso dinámico y complejo, anclado en una sólida tradición de política educativa estatal y en una evolución normativa que refleja la búsqueda de adaptación a los tiempos. De una concepción inicial centrada en la calificación técnica para el desarrollo económico, ha transitado hacia un reconocimiento como derecho laboral y hacia una conceptualización más rica que la vincula al posgrado, la transformación crítica de la práctica y el desarrollo de competencias profesionales complejas.

Sin embargo, este andamiaje enfrenta desafíos significativos. La persistente fragmentación entre los ámbitos del MINED y el MES, la dificultad para materializar plenamente el vínculo teoría-práctica, y la necesidad de responder con agilidad y pertinencia a las demandas de una sociedad y una ciencia en constante cambio, son retos que requieren atención prioritaria.

El futuro de la capacitación docente debe construirse sobre la base de una articulación institucional más efectiva, un enfoque centrado en la práctica y la investigación contextual, y una mayor flexibilidad y diversificación de sus vías. Solo así podrá cumplir con su encargo social fundamental: formar a los profesores que, a su vez, formarán a los profesionales críticos, competentes y comprometidos que Cuba necesita para su desarrollo presente y futuro. La calidad de la Educación Superior, en última instancia, se juega en la calidad de la formación continua de sus docentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, L. (2022). La capacitación docente en la educación superior: un proceso constructivo y disruptivo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 1-15.
- Andrade, R., Castillo, M., Díaz, P., & Fernández, L. (2020). Competencias docentes para la educación superior del siglo XXI. *Educación y Sociedad*, 18(2), 45-60.
- Briceño, M. (2012). *El profesor universitario: agente reconstructor de la calidad educativa*. Editorial Universitaria.
- Consejo de Estado de la República de Cuba. (2017). *Decreto Ley 350: De la Capacitación de los trabajadores*. Gaceta Oficial de la República de Cuba.

- Gómez, P., & Valdés, R. (2019). Formación por competencias en el profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 123-140. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.354321>
- Guerra, M., & Espindola, J. (2022). Gestión didáctica de la formación del profesor universitario. En M. Pérez (Ed.), *Memorias del Congreso Internacional de Pedagogía 2022* (pp. 170-185). Editorial Pueblo y Educación.
- Guerra, M., Machado, E., & Espindola, J. (2021). El trabajo metodológico en las universidades cubanas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(3), 22-35.
- Hernández, A., & Infante, M. (2017). Los procesos sustantivos universitarios y la formación integral. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(2), 4-18.
- Hernández, A., Infante, M., & Pupo, G. (2022). La autosuperación docente: una necesidad de la educación superior contemporánea. *Universidad y Sociedad*, 14(S1), 402-410.
- Kairuz, S., & Benavides, L. (2021). Capacitación docente y tecnologías digitales en educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (62), 19-35. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.86321>
- Martín, J. (2015). La formación docente en el escenario universitario cubano: prioridad y transformación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(1), 345-360.
- Ministerio de Educación de la República de Cuba. (2019). Resolución 140/2019: Reglamento de Educación de Posgrado.
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la República de Cuba. (2006). Resolución 29/2006.
- National Center on Education and the Economy. (2016). *¿Qué hace a un sistema educativo exitoso?* Informe Internacional.
- Obregón, C. (2023). Impacto de la capacitación docente en el desempeño y la comunidad educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(2), 365-384. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.2.521>
- República de Cuba. (1981). *Decreto Ley 45: De la Capacitación Técnica de los Trabajadores*. Gaceta Oficial de la República de Cuba.

- República de Cuba. (2013). *Ley 116: Código de Trabajo*. Gaceta Oficial de la República de Cuba.
- Rivera, P., González, A., & Martínez, R. (2009). *Superación y capacitación permanente del educador*. Editorial Educación.
- Tallet, J., & Filipe, N. (2020). Pensamiento crítico y métodos científicos en la formación docente. *Innovación Educativa*, 20(85), 117-135.
- Torra, I., Montané, A., & Sánchez, S. (2013). La oferta formativa universitaria para el profesorado: pertinencia y contexto. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(4), 49-63. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2013.65403>
- Urday-Cáceres, J. (2022). Políticas educativas y calidad docente: lecciones de sistemas exitosos. *Educación*, 31(61), 1095-1110.
- Veloz, M., Enríquez, J., Brito, R., & Cruz, A. (2020). Alternativas metodológicas desde el pensamiento crítico docente. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), e5. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5894210>
- Villareal, O., Teneda, J., & Baute, M. (2018). La capacitación como vía de posgrado: análisis crítico y transformación de la práctica docente. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(1), 64-78

#### **Declaración de conflicto de intereses:**

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

#### **Contribución de autoría:**

Daraisy Hernández Martínez: Conceptualización, Investigación, Metodología, Análisis formal, Redacción-borrador original, Visualización, Redacción-revisión y edición.

Marbelis Palenzuela Trujillo: Conceptualización, Recursos, Supervisión, Redacción-revisión y edición.

Alexis Aroche Carvajal: Conceptualización, Recursos, Metodología, Redacción-revisión y edición.

Yarisleidy Bravo Scull: Redacción-revisión y edición.