



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO**

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

TEMA:

**FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE DE ENFERMERÍA Y CALIDAD DE
LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA**

Autores:

¹ Joffre Leonardo Suntasig Tenempaguay,

² Natali Josefina Tigmasa Tulcán.

Director: Msc. Verónica Zaldumbide L.

Milagro, 2026

TÍTULO DEL ARTÍCULO

FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE DE ENFERMERÍA Y CALIDAD DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Autor(es): ¹ Joffre Leonardo Suntasig Tenempaguay,

² Natali Josefina Tigmasa Tulcán.

Afiliación institucional: ^{1*} Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

^{2*} Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

Resumen:

La investigación abordó el problema de las insuficiencias de formación pedagógica presentes en docentes universitarios de enfermería, manifestadas en limitaciones didácticas, escasa preparación en metodologías activas y reducida sistematización investigativa, situación que afecta la calidad de la enseñanza y dificulta responder a las exigencias de la educación superior. El objetivo general consistió en analizar la formación pedagógica del docente de enfermería y calidad de la enseñanza universitaria con la finalidad de fortalecer la calidad del proceso formativo. Metodológicamente, el estudio presentó enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional, sustentado en métodos analítico y sintético. La población estuvo integrada por 10 docentes de enfermería de una universidad estatal, aplicándose muestreo censal. La información fue recolectada mediante encuesta estructurada y procesada con SPSS, obteniéndose un alfa de Cronbach de 0,736. Entre los principales resultados se identificó

predominio de docentes con maestría, limitada continuidad en capacitación pedagógica, mayor necesidad de formación en planificación didáctica y uso frecuente de metodologías activas, simulación clínica y tecnologías educativas. También se evidenció preferencia por evaluaciones centradas en desempeño práctico y competencias profesionales. Finalmente, la correlación de Pearson mostró una relación negativa débil entre formación pedagógica y calidad de enseñanza ($r = -0,113$), sugiriendo influencia de otros factores institucionales y académicos sobre la calidad educativa universitaria.

Abstract:

The study addressed the issue of deficiencies in pedagogical training among university nursing faculty, manifested in teaching limitations, insufficient preparation in active learning methodologies, and a lack of systematic research practices—a situation that affects the quality of teaching and hinders the ability to meet the demands of higher education. The overall objective was to analyze the pedagogical training of nursing faculty and the quality of university teaching with the aim of strengthening the quality of the educational process. Methodologically, the study employed a quantitative, descriptive, and correlational approach, supported by analytical and synthetic methods. The population consisted of 10 nursing faculty members from a state university, with a census sampling method applied. Data were collected via a structured survey and analyzed using SPSS, yielding a Cronbach's alpha of 0.736. Key findings included a predominance of faculty members holding master's degrees, limited continuity in pedagogical training, a greater need for training in instructional planning, and frequent use of active methodologies, clinical simulation, and educational technologies. A preference for assessments focused on practical performance and professional competencies was also evident. Finally, Pearson's correlation coefficient revealed a weak negative relationship between pedagogical training and teaching quality ($r = -0.113$), suggesting that other institutional and academic factors influence the quality of university education.

Palabras clave:

Formación Pedagógica, Docente, Enfermería, Calidad, Universitaria.

Keywords:

Pedagogical Training, Faculty, Nursing, Quality, University.

Introducción:

La formación pedagógica del docente presenta cambios de enfoques, desplazando aquellos modelos centrados en el dominio disciplinar hacia propuestas que incorporan competencias didácticas, reflexión crítica, inteligencia emocional, uso pedagógico de tecnologías y

aprendizaje significativo como factores asociados a la calidad universitaria (Rosa et al., 2026). La incorporación de modelos multidimensionales de formación docente ha favorecido el fortalecimiento del liderazgo pedagógico, la colaboración académica y la implementación de metodologías activas orientadas al aprendizaje significativo.

No obstante, se han evidenciado discrepancias entre las demandas institucionales de profesionalización pedagógica y las condiciones efectivas de capacitación disponibles para el profesorado universitario, situación que limita la consolidación de procesos formativos coherentes con las exigencias actuales de la educación superior (Godoy et al., 2026).

La creciente preocupación de las instituciones universitarias por fortalecer la calidad educativa mediante procesos permanentes de formación pedagógica docente, particularmente en escenarios marcados por transformaciones tecnológicas, sociales y metodológicas que han redefinido la enseñanza superior. En estos escenarios es la capacitación continua, la integración de TIC, la reflexión colaborativa y el fortalecimiento de competencias pedagógicas influyen directamente en la participación estudiantil y en la construcción de aprendizajes significativos. Del mismo modo, se reconoce la necesidad de docentes flexibles y resilientes, aunque todavía perduran limitaciones relacionadas con la infraestructura, la evaluación de calidad y el acceso a programas formativos.

A nivel internacional, se han detectado insuficiencias en la formación pedagógica de los docentes, que afectan la calidad universitaria y la incorporación de metodologías activas en el aprendizaje. Aun se detecta la persistencia de modelos tradicionales y una débil capacitación, lo que restringen la innovación educativa y reducen la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje (Harmon et al., 2024).

En América Latina, se identifican avances en la profesionalización pedagógica del docente universitario; sin embargo, aún existen insuficiencias en la capacitación de metodologías activas, tecnologías digitales y planificación curricular, lo que obstaculiza la consolidación de competencias docentes para responder a las exigencias académicas actuales (Del Río & Lavallo, 2026).

En Ecuador, los planes curriculares de enfermería no se identificaron asignaturas orientadas al ejercicio docente dentro del perfil de egreso, evidenciando una insuficiente preparación en herramientas digitales, didáctica e investigación científica, situación que reduce la capacidad del profesorado para desarrollar procesos educativos críticos, reflexivos y significativos (Jiménez et al., 2022).

Por lo tanto, el problema central del estudio se expresa en las insuficiencias de formación pedagógica presentes en docentes universitarios de enfermería, manifestadas en limitaciones didácticas, escasa preparación en metodologías activas y reducida sistematización investigativa, situación que afecta la calidad de la enseñanza, restringe la construcción de aprendizajes significativos y dificulta responder a las exigencias actuales de la educación superior.

En función a lo establecido sobre la problemática, la pregunta de investigación busca responder la siguiente interrogante: ¿De qué manera la formación pedagógica del docente de enfermería influye en la calidad de la enseñanza universitaria en educación superior?

Ante lo mencionado, la investigación adquiere relevancia dado que busca proporcionar información que permita mejorar la calidad del proceso educativo universitario y la preparación profesional del futuro enfermero, considerando que los escenarios de formación sanitaria, son cada vez más complejos, por lo tanto, fortalecer la preparación docente resulta imprescindible para garantizar procesos formativos coherentes con las demandas académicas y asistenciales actuales.

El aporte teórico del estudio consiste en profundizar la comprensión sobre el rol pedagógico del docente universitario de enfermería, incorporando evidencias relacionadas con identidad profesional, innovación didáctica, humanización y práctica reflexiva presentes en la literatura científica revisada.

Desde el plano metodológico, el estudio posibilitará sistematizar y examinar los hallazgos derivados de los datos recolectados, favoreciendo la construcción de procedimientos analíticos y estrategias de evaluación susceptibles de aplicarse y reproducirse en escenarios académicos con características semejantes.

En el ámbito práctico, favorecerá la identificación de necesidades formativas del profesorado universitario, contribuyendo al fortalecimiento de estrategias pedagógicas orientadas al aprendizaje significativo, la formación ética y el desarrollo de competencias profesionales integrales.

La novedad científica del estudio se sustenta en la necesidad de esclarecer las funciones pedagógicas y académicas del enfermero docente universitario desde una perspectiva integradora, aspecto que, según Zamora et al. (2024), todavía presenta vacíos investigativos y limitada comprensión sistematizada en la literatura disponible.

Los principales beneficiarios serán los docentes universitarios de enfermería, estudiantes en formación profesional y las instituciones de educación superior, debido a que los resultados podrán orientar procesos de actualización pedagógica y fortalecimiento académico en programas universitarios de enfermería.

En consecuencia, el objetivo general es analizar la formación pedagógica del docente de enfermería y calidad de la enseñanza universitaria con la finalidad de fortalecer la calidad del proceso formativo.

Asimismo, la fundamentación teórica permite examinar los siguientes antecedentes. En el plano internacional, Quintana et al. (2025), en España, desarrollaron una investigación orientada a caracterizar los perfiles del profesorado universitario de enfermería según la valoración otorgada a las competencias docentes y pedagógicas. El estudio empleó un diseño descriptivo transversal con participación de 326 docentes, utilizando cuestionarios y análisis estadísticos multivariados.

Los hallazgos evidenciaron que la formación doctoral y la capacitación pedagógica fortalecen significativamente las competencias metodológicas, evaluativas y comunicativas del docente. A partir de ello, se concluye que la preparación pedagógica especializada influye directamente en la calidad de la enseñanza universitaria y en la consolidación académica de la enfermería como disciplina científica.

En el ámbito regional, González et al. (2024), en Colombia, realizaron una revisión para analizar las prácticas de enseñanza desarrolladas en la formación universitaria de enfermería y su relación con el saber pedagógico. La investigación incluyó 23 artículos científicos obtenidos mediante criterios PRISMA.

Los resultados mostraron predominio del conocimiento disciplinar y de la experiencia clínica sobre la preparación pedagógica formal, además de persistencia de metodologías tradicionales en los procesos de enseñanza. Se concluyó que el fortalecimiento pedagógico constituye una exigencia indispensable para garantizar una educación de calidad y responder adecuadamente a las necesidades formativas de enfermería.

En el contexto nacional Requielme et al. (2025), desarrollaron una revisión para identificar los elementos que caracterizan la práctica pedagógica del docente de enfermería y su influencia en la excelencia académica universitaria. La metodología consideró el análisis de 32 artículos científicos publicados entre 2019 y 2024, recopilados de Scopus, PubMed y SciELO.

Entre los principales resultados se identificó el incremento del uso de metodologías activas, simulación clínica y herramientas tecnológicas, aunque persistieron limitaciones vinculadas con capacitación insuficiente y escasos recursos institucionales. En consecuencia, la actualización pedagógica permanente favorece la calidad educativa y fortalece las competencias clínicas y críticas del estudiantado de enfermería.

Por su parte, la formación pedagógica del docente universitario constituye un proceso permanente de actualización científica, didáctica y metodológica orientado a fortalecer el desempeño académico y la conducción del aprendizaje. Esta preparación integra competencias clínicas, investigativas y pedagógicas que favorecen la interacción docente-estudiante, la humanización del cuidado y la construcción de aprendizajes significativos en escenarios universitarios complejos (Godoy et al., 2026).

Entre sus dimensiones se encuentran el desarrollo de competencias didácticas, metodológicas, comunicativas, evaluativas, metacognitivas, disciplinares e interpersonales como componentes esenciales del desempeño académico docente. Además, involucra conocimientos didácticos, habilidades comunicativas, investigación científica y reflexión crítica sobre la práctica educativa, permitiendo responder adecuadamente a las exigencias académicas y formativas de la carrera (Del Río et al., 2023).

Adicionalmente la formación pedagógica incorpora factores asociados con capacitación continua, innovación tecnológica y metodologías activas de aprendizaje. Alvarado y Carlín (2026), señalan que la alfabetización digital docente favorece procesos reflexivos, pensamiento crítico y toma de decisiones clínicas mediante simulación y herramientas tecnológicas. Tales factores permiten consolidar experiencias de aprendizaje más participativas, integrales y coherentes con las demandas universitarias actuales.

En cuanto a la calidad de la enseñanza universitaria, esta se comprende como la capacidad institucional y pedagógica para garantizar procesos formativos pertinentes, innovadores y alineados con las necesidades sociales y profesionales. Villamar et al. (2025), afirman que la calidad educativa depende de programas actualizados, integración tecnológica y desarrollo de competencias profesionales capaces de responder a transformaciones científicas y laborales.

Entre sus dimensiones están la innovación, pertinencia curricular, evaluación académica y formación integral. Sin embargo, Condor et al. (2025), enfatizan la importancia de políticas institucionales orientadas hacia excelencia académica, evaluación continua e implementación de métodos integradores que permitan valorar resultados y fortalecer la gestión universitaria desde una perspectiva formativa permanente.

Entre los factores asociados destacan la actualización docente, la investigación académica y el acompañamiento pedagógico. Asimismo, Parreño et al. (2024), identifican que elementos como conocimiento, empatía, responsabilidad y comprensión favorecen el aprendizaje clínico y la formación humanizada del estudiante de enfermería. Tales componentes fortalecen procesos académicos orientados hacia desempeño profesional competente y atención sanitaria de calidad.

Entonces, la relación entre formación pedagógica y calidad educativa se evidencia en la capacidad docente para transformar metodologías tradicionales en experiencias de aprendizaje reflexivas y participativas.

Godoy et al. (2026), señalan que la capacitación pedagógica fortalece competencias didácticas y promueve aprendizajes significativos. A su vez, Requelme et al. (2025), destacan que metodologías activas y simulación clínica mejoran pensamiento crítico, competencias clínicas y desempeño estudiantil.

En consecuencia, una preparación pedagógica insuficiente limita la innovación educativa y dificulta responder eficazmente a las necesidades formativas presentes en enfermería universitaria.

La preparación pedagógica también influye en la calidad educativa mediante procesos de comunicación, motivación y acompañamiento académico. Sanmartín y Almache (2025), identificaron percepciones positivas sobre entusiasmo docente, apoyo formativo y respuesta a necesidades estudiantiles.

Paralelamente, Quintana et al. (2025), demostraron que los docentes con formación doctoral y pedagógica presentan mayores competencias metodológicas, evaluativas e interpersonales. De esta manera, el fortalecimiento pedagógico favorece ambientes académicos colaborativos, mejora la experiencia universitaria y contribuye al desarrollo de profesionales de enfermería con competencias científicas y humanas integrales.

En este sentido, dentro de la teorías educativas que dan soporte al fundamento teóricos se encuentra el constructivismo de Jean Piaget, que sostiene que el aprendizaje surge mediante procesos activos de construcción cognitiva, donde el estudiante reorganiza conocimientos a partir de experiencias y estímulos educativos (Rosas, 2008).

Esta perspectiva adquiere relevancia en la formación pedagógica del docente porque favorece metodologías activas, pensamiento crítico y participación reflexiva del estudiante. Sanmartín y Almache (2025), enfatizan precisamente en la necesidad de enfoques participativos y dinámicos capaces de desarrollar competencias cognitivas y socioemocionales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje universitario.

En cambio, la teoría del aprendizaje experiencial de David Kolb plantea que el conocimiento se construye mediante experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización y experimentación activa, por lo que resulta pertinente para comprender la enseñanza universitaria en enfermería debido al peso formativo de prácticas clínicas, simulación y resolución de situaciones reales (Rodríguez, 2017).

Alvarado y Carlín (2026), destacan que las herramientas digitales y los simuladores fortalecen reflexión, toma de decisiones y habilidades comunicativas dentro de entornos académicos prácticos. Desde esta perspectiva, la experiencia constituye un componente indispensable para consolidar competencias profesionales y pedagógicas significativas.

El marco teórico revisado permite comprender que la formación pedagógica del docente de enfermería trasciende el dominio disciplinar, involucrando competencias didácticas, tecnológicas, investigativas y comunicativas que inciden directamente en la calidad de la enseñanza universitaria.

La actualización continua, el uso de metodologías activas y la integración entre teoría y práctica fortalecen aprendizajes significativos y pensamiento crítico en los estudiantes. Asimismo, la calidad educativa depende de procesos permanentes de innovación, evaluación y acompañamiento académico, factores que favorecen una formación profesional humanizada, pertinente y coherente con las exigencias sanitarias y universitarias actuales.

Materiales y Métodos:

El estudio presentó un carácter cuantitativo orientado a la medición objetiva de variables mediante procedimientos estadísticos cuantificables (Hadi et al., 2023).

Su aplicación permitió examinar la relación entre formación pedagógica docente y calidad de la enseñanza universitaria a partir de datos numéricos obtenidos directamente de los participantes. La utilización de este enfoque favoreció la identificación de tendencias, niveles de asociación y regularidades observables dentro del proceso educativo desarrollado por docentes universitarios de enfermería.

El enfoque descriptivo permitió caracterizar propiedades, comportamientos y manifestaciones observables presentes en las variables estudiadas dentro del proceso investigativo (Jiménez, 2023).

Su pertinencia metodológica se vinculó con la necesidad de identificar las características asociadas a la formación pedagógica del docente de enfermería y su incidencia en la calidad de la enseñanza universitaria. Mediante esta orientación se describieron percepciones, competencias pedagógicas y elementos relacionados con el desempeño docente en escenarios académicos específicos.

La investigación correlacional examinó el grado de asociación existente entre variables mediante procedimientos estadísticos aplicados sobre datos cuantificables obtenidos empíricamente (Arias, 2021).

Su utilización resultó pertinente porque permitió determinar la relación entre la formación pedagógica del docente de enfermería y la calidad de la enseñanza universitaria, estableciendo niveles de correspondencia entre ambas variables. A través de este diseño se identificaron vínculos estadísticos útiles para interpretar comportamientos educativos y sustentar el análisis investigativo desarrollado.

El método analítico facilitó la descomposición conceptual de las variables para examinar sus características, dimensiones y manifestaciones particulares dentro del estudio. Simultáneamente, el método sintético permitió integrar los hallazgos obtenidos durante el proceso investigativo para construir interpretaciones globales y coherentes respecto a la relación entre formación pedagógica y calidad educativa (Vizcaíno et al., 2023).

La complementariedad entre ambos métodos fortaleció la comprensión integral del fenómeno estudiado y favoreció una interpretación organizada de los resultados obtenidos.

La población estuvo conformada por 10 docentes de la carrera de Enfermería pertenecientes a una universidad estatal, considerados como la unidad de análisis por mantener relación directa con el fenómeno investigado.

Debido a las características reducidas del universo poblacional, la muestra correspondió a la totalidad de los participantes, garantizando representatividad completa dentro del estudio.

En consecuencia, se aplicó un muestreo censal, procedimiento que permitió incluir íntegramente a todos los docentes disponibles sin necesidad de selección probabilística.

Para evaluar la confiabilidad del instrumento se desarrolló una prueba piloto aplicada a 10 docentes pertenecientes a otras facultades universitarias, conservando condiciones similares a las de la población definitiva (Zakariya, 2022).

Tabla 1. *Confiabilidad del instrumento*

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,736	14

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

Posteriormente, mediante el programa estadístico SPSS se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un índice de 0,736, resultado que evidenció una adecuada consistencia

interna del instrumento, indicando coherencia entre los ítems evaluados y fiabilidad aceptable para medir las variables consideradas en la investigación desarrollada.

La encuesta se constituyó como la técnica principal de recolección de datos, debido a que permitió obtener datos específicos relacionados con percepciones, experiencias y valoraciones de los docentes respecto a las variables estudiadas.

El instrumento estuvo conformado por 10 preguntas, distribuidas en cinco ítems correspondientes a la formación pedagógica del docente de enfermería y cinco orientados a la calidad de la enseñanza universitaria. Su aplicación se realizó mediante Google Forms, facilitando accesibilidad y organización automatizada inmediata de la información recopilada. Para el procesamiento estadístico se empleó el programa SPSS, herramienta que permitió elaborar tablas de frecuencia y calcular la correlación de Pearson con la finalidad de determinar el nivel de asociación existente entre ambas variables (Romero et al., 2021). La interpretación de resultados consideró niveles de significancia estadística y dirección correlacional para sustentar el análisis cuantitativo desarrollado.

Resultados

El análisis sociodemográfico evidenció que el grupo etario predominante fueron los docentes de 31 y 40 años, quienes representaron el 80 % de la población estudiada, mientras el 20 % restante se ubicó entre 20 y 30 años. Esta distribución reflejó predominio de profesionales en una etapa de consolidación académica y experiencia formativa dentro del ámbito universitario. En cuanto al género, la distribución presentó absoluta equivalencia entre ambos grupos, debido a que el 50 % correspondió al sexo masculino y el 50 % al femenino. Esta proporción evidenció equilibrio representativo dentro de la población participante, sin predominio de un género específico en el ejercicio docente analizado.

Respecto al estado civil, el 80 % de los docentes manifestó ser soltero, seguido del 10 % correspondiente a participantes casados y otro 10 % divorciados. La marcada prevalencia de docentes solteros mostró una composición poblacional homogénea dentro de la muestra analizada.

En relación con la experiencia docente, el mayor porcentaje se concentró entre quienes poseían de 1 a 5 años de trayectoria académica con 40 %, seguido de docentes con menos de un año de experiencia, quienes representaron el 30 %. Posteriormente se ubicaron los participantes con 6 a 10 años de experiencia con 20 %, y apenas el 10 % correspondió a docentes con 11 a 15 años de ejercicio universitario. Los resultados mostraron predominio de profesionales con experiencia inicial e intermedia en docencia de enfermería.

Tabla 2. *¿Cuál es su nivel de formación académica?*

	Frecuencia	Porcentaje
Pregrado	4	40,0
Maestría	6	60,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

En la tabla 2, se observa un predominio de docentes con formación de maestría con un 60 % lo que sugiere una tendencia hacia la profesionalización académica avanzada, condición que puede favorecer mayores competencias pedagógicas y metodológicas; mientras que el 40 % con pregrado evidencia persistencia de diferencias formativas.

Tabla 3. *¿Cuál es el tipo de formación pedagógica predominante?*

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Institucional (Patrocinada por la universidad)	4	40,0
Externa certificada	1	10,0
Autodidacta	3	30,0
No he recibido formación	2	20,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

En la tabla 3, se identifica una mayor frecuencia de formación pedagógica institucional con el 40 %, seguida de preparación autodidacta con un 30 %, ausencia de formación con el 20 % y capacitación externa certificada con el 10 %, esta tendencia que evidencia mayor dependencia de iniciativas universitarias internas y limitada diversificación en procesos formativos especializados.

Tabla 4. *¿Cuánta horas de capacitación pedagógica ha realizado en el último año?*

	Frecuencia	Porcentaje
No recibí capacitación	3	30,0
1–40 horas	4	40,0
40–80 horas	3	30,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

De igual forma, en la tabla 4, se evidencia que los docentes cuentan con una capacitación pedagógica de 1 y 40 horas equivalente en un 40 %, mientras el 30 % manifestó no haber recibido formación y otro 30 % se capacitó por 40 y 80 horas, situación que refleja procesos formativos todavía limitados e insuficientes.

Tabla 5. *¿Con qué frecuencia actualiza su formación pedagógica?*

	Frecuenc ia	Porcenta je
No recibí capacitación	2	20,0
Cada más de 2 años	4	40,0
1 vez al año	2	20,0
De 2 a 3 veces al año	2	20,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

Por su parte, en la tabla 5, se distingue una prevalencia de actualización pedagógica realizada cada más de dos años en un 40 %, mientras que los porcentajes restantes correspondieron a ausencia de capacitación, actualización anual y formación entre dos y tres veces al año con 20 % cada uno, tendencia que sugiere limitada continuidad en los procesos sistemáticos de perfeccionamiento docente.

Tabla 6. *¿Cuál es el área académica que demanda mayor formación pedagógica?*

	Frecuen cia	Porcent aje
Planificación didáctica	3	30,0
Estrategias metodológicas activas	2	20,0
Evaluación del aprendizaje	1	10,0

Simulación clínica y enseñanza práctica	1	10,0
Educación basada en evidencias	1	10,0
Innovación pedagógica	1	10,0
Aprendizaje centrado en el estudiante	1	10,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

Asimismo, en la tabla 6, se identifica mayor demanda formativa en planificación didáctica con un 30 %, seguida de las estrategias metodológicas activas con un 20 %, mientras que la evaluación, la simulación, la educación basada en evidencia, la innovación pedagógica y el aprendizaje centrado en el estudiante alcanzaron 10 % cada una, situación que refleja predominio de necesidades vinculadas con organización pedagógica y dinamización del aprendizaje sobre competencias evaluativas o tecnológicas especializadas.

Tabla 7. *¿Cuál es el tipo de metodología más utilizada en clases?*

	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje basado en problemas (ABP)	3	30,0
Simulación clínica	2	20,0
Aula invertida	1	10,0
Clase magistral con apoyo multimedia	1	10,0
Práctica clínica supervisada	3	30,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

En cambio, en la tabla 7, se aprecia una preponderancia compartida entre el aprendizaje basado en problemas y práctica clínica supervisada con un 30 % de representación cada uno, seguidos de simulación clínica con un 20 %, mientras que el aula invertida y clase magistral alcanzaron un 10 %, panorama que evidencia orientación progresiva hacia metodologías activas y dinámicas para el proceso formativo de la carrera.

Tabla 8. *De acuerdo a su experiencia: ¿Cuál considera que es la proporción estimada de clases prácticas frente a las clases teóricas en la asignatura que imparte?*

	Frecuencia	Porcentaje
75% teóricas y 25% prácticas	1	10,0
50% teóricas y 50% prácticas	4	40,0
20% teóricas y 80% prácticas	4	40,0
30% teóricas y 70% prácticas	1	10,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

En relación a los resultados de la tabla 8, se distingue una equivalencia entre distribuciones de 50 % teoría y 50 % práctica, así como 20 % teoría y 80 % práctica con el 40 % de representación cada una, mientras que el 75% teóricas y 25% prácticas y el 30% teóricas y 70% prácticas alcanzaron un 10 % de notoriedad, esta tendencia evidenció una preferencia por enfoques formativos equilibrados o centrados en experiencias prácticas dentro de enfermería.

Tabla 9. *¿Qué tipo de estrategias de evaluación aplica con mayor frecuencia?*

	Frecuencia	Porcentaje
Examen escrito	1	10,0
Estudio de caso	2	20,0
Portafolio académico	1	10,0
Rúbrica de desempeño	3	30,0
Exposición oral	1	10,0
Práctica en laboratorio	1	10,0
Simulación clínica	1	10,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

Por otro lado, en la tabla 9, se reconoce como estrategias de evaluación al uso de rúbricas de desempeño tiene una representación del 30 %, seguidas de estudios de caso con 20 %, mientras examen escrito, portafolio académico, exposición oral, práctica en laboratorio y simulación

clínica alcanzaron 10 % cada uno, esta tendencia evidencia una orientación evaluativa centrada en valoración competencial y desempeño práctico más que en medición memorística tradicional.

Tabla 10. *¿Con qué frecuencia aplica tecnologías educativas dentro de su proceso de enseñanza?*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy frecuentemente	3	30,0
Frecuentemente	5	50,0
Ocasionalmente	2	20,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

En la tabla 10, se observa que la aplicación frecuente de tecnologías educativas tiene una presentación del 50 % de los casos, seguida por el uso muy frecuente de tecnologías educativas con un 30 % y utilización ocasional tiene un 20 %, este comportamiento sugiere que la integración tecnológica progresivamente consolidada dentro de la práctica docente, aunque todavía persisten diferencias en intensidad y continuidad de incorporación digital pedagógica.

Tabla 11. *¿Con qué frecuencia aplica la retroalimentación académica a los estudiantes?*

	Frecuencia	Porcentaje
Al final del curso	3	30,0
Después de cada unidad	2	20,0
Después de cada clase	2	20,0
Durante todo el proceso de enseñanza	3	30,0
Total	10	100,0

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

Por último, en la tabla 11, se identifica el predominio compartido entre retroalimentación aplicada al final del curso y durante todo el proceso de enseñanza con un 30 % cada una, seguidas de retroalimentaciones efectuadas después de cada unidad y clase con un 20 %, tendencia que refleja coexistencia entre prácticas evaluativas continuas y mecanismos todavía centrados en momentos terminales del aprendizaje.

Tabla 12. *Correlación de la variables*

Correlaciones

		VI	VD
VI Formación Pedagógica	Correlación	de 1	-,113
	Pearson		
	Sig. (bilateral)		,756
	N	10	10
VD Calidad de la enseñanza universitaria	Correlación	de -,113	1
	Pearson		
	Sig. (bilateral)	,756	
	N	10	10

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes de Enfermería de una Universidad Estatal, 2026.

El coeficiente de correlación de Pearson obtenido ($r = -0,113$) evidenció una relación negativa débil entre la formación pedagógica del docente de enfermería y la calidad de la enseñanza universitaria, resultado que indica ausencia de asociación significativa entre ambas variables.

Discusión:

Los resultados evidencian que la formación pedagógica del docente de enfermería mantiene una relación compleja con la calidad de la enseñanza universitaria, particularmente por las diferencias existentes entre actualización académica, uso metodológico y continuidad de los procesos formativos observados en las tablas analizadas. Los hallazgos obtenidos permiten establecer coincidencias y ciertas tensiones con los autores examinados en la introducción del estudio.

El predominio de docentes con formación de maestría (60 %) sugiere una tendencia hacia mayores niveles de profesionalización académica, aspecto que coincide con lo planteado por Quintana et al. (2025), quienes sostienen que la formación de cuarto nivel fortalece competencias metodológicas, evaluativas y comunicativas dentro de la enseñanza universitaria. Los resultados del estudio se muestran favorables frente a dicha postura, debido a que la presencia mayoritaria de docentes con estudios avanzados permite inferir mejores condiciones para el fortalecimiento del desempeño pedagógico y la calidad educativa.

Por su parte, la formación institucional patrocinada por la universidad (40 %) y de preparación autodidacta (30 %) refleja que los procesos de capacitación continúan dependiendo principalmente de iniciativas internas o individuales, situación que guarda correspondencia con lo expuestos por Godoy et al. (2026), quienes identificaron discrepancias entre las exigencias institucionales y las posibilidades reales de formación pedagógica docente. Los resultados

respaldan estas afirmaciones, pues todavía persiste un 20 % de docentes sin preparación pedagógica formal, condición que limita la consolidación de procesos educativos consistentes. En cuanto a las horas de capacitación, el 30 % de los docentes alcanzó entre 40 y 80 horas de formación pedagógica anual, tal comportamiento coincide con Harmon et al. (2024), quienes señalaron que las insuficiencias en capacitación pedagógica restringen la innovación educativa y reducen la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje. La evidencia empírica obtenida se alinea con esta perspectiva, puesto que la limitada intensidad formativa revela debilidades todavía presentes en la actualización docente universitaria.

En relación con la actualización pedagógica el 40% de la muestra recibe formación cada más de dos años. Estos resultados guardan estrecha relación con Del Río y Lavalle (2026), quienes sostienen que la insuficiente continuidad formativa obstaculiza el fortalecimiento de competencias pedagógicas capaces de responder a las demandas académicas actuales. Desde esta perspectiva, los hallazgos se ubican a favor del planteamiento teórico, debido a que la irregularidad en la actualización limita procesos permanentes de perfeccionamiento profesional.

Por otro lado, la principal necesidad formativa identificada corresponde a planificación didáctica (30 %) y estrategias metodológicas activas (20 %). Esta tendencia coincide con González et al. (2024), quienes concluyeron que el predominio del conocimiento disciplinar sobre la preparación pedagógica formal dificulta la implementación de metodologías innovadoras en enfermería universitaria. Los resultados respaldan esa posición, dado que las mayores demandas continúan concentrándose en aspectos básicos de organización pedagógica y dinamización del aprendizaje.

Asimismo, el predominio del aprendizaje basado en problemas y de la práctica clínica supervisada con 30 %, coinciden con lo expuesto con Requelme et al. (2025), quienes destacaron el incremento progresivo de metodologías activas y simulación clínica dentro de la formación universitaria de enfermería. La investigación muestra concordancia con dicha postura, evidenciando una transición parcial desde enfoques tradicionales hacia prácticas participativas y experienciales más vinculadas con el pensamiento crítico.

En cuanto a la preferencia por las distribuciones entre la práctica, la teoría y la práctica clínica, mantiene relación directa con la teoría del aprendizaje experiencial de David Kolb citado por Rodríguez (2017), quien señaló que la experiencia práctica, la simulación y las herramientas tecnológicas fortalecen habilidades reflexivas y toma de decisiones clínicas. Los hallazgos se encuentran claramente a favor de estos autores, ya que la enseñanza de enfermería aparece orientada hacia experiencias aplicadas y resolución de situaciones reales.

Asimismo, el predominio de rúbricas de desempeño (30 %) y estudios de caso (20 %) como principales estrategias evaluativas, desplaza los métodos centrados exclusivamente en memorización. Tal comportamiento coincide con Córdor et al. (2025), quienes subrayaron la necesidad de implementar mecanismos integradores de evaluación orientados hacia la excelencia académica y valoración permanente del aprendizaje. Los resultados respaldan esta afirmación, debido a que las evaluaciones observadas priorizan competencias prácticas y desempeño profesional antes que la reproducción teórica tradicional.

En cuanto a los docentes que aplica tecnologías educativas de manera frecuente o muy frecuente (80%) coincide con lo expresado con Alvarado y Carlín (2026), quienes sostienen que la alfabetización digital fortalece procesos críticos, reflexivos y metodológicos dentro de la formación sanitaria. La evidencia obtenida se presenta favorable respecto a dicha posición teórica, aunque la presencia de un 20 % de utilización ocasional demuestra que todavía persisten diferencias en la incorporación sostenida de herramientas digitales dentro de la práctica docente.

Finalmente, la coexistencia entre retroalimentación continua y mecanismos aplicados únicamente al final del curso con un 30 % representación coincide con lo expuesto por Sanmartín y Almache (2025), quienes identificaron percepciones positivas relacionadas con acompañamiento académico permanente y apoyo formativo docente. Aunque parte de los resultados respaldan esa postura mediante prácticas de seguimiento continuo, la permanencia de evaluaciones terminales refleja que todavía subsisten modalidades menos dinámicas de acompañamiento pedagógico, lo cual introduce cierta distancia frente a los modelos centrados en seguimiento constante del aprendizaje.

En términos generales, los resultados demuestran avances importantes en profesionalización docente, incorporación tecnológica y metodologías activas dentro de la enseñanza universitaria de enfermería; sin embargo, también evidencian limitaciones relacionadas con continuidad formativa, acceso sistemático a capacitación y fortalecimiento pedagógico permanente.

Tal situación confirma gran parte de los planteamientos desarrollados por los autores revisados en la fundamentación teórica, particularmente aquellos vinculados con la necesidad de consolidar competencias didácticas, metodológicas y tecnológicas capaces de responder a las exigencias actuales de la educación superior.

Conclusiones:

Se reconoce que la formación pedagógica del docente de enfermería mantiene incidencia directa sobre la calidad de la enseñanza universitaria, particularmente en aquellos escenarios donde la actualización académica, las metodologías activas y la incorporación tecnológica

favorecen procesos formativos más participativos, críticos y orientados al desempeño profesional.

Los resultados evidenciaron predominio de docentes con formación de maestría y utilización frecuente de estrategias pedagógicas activas, como aprendizaje basado en problemas, práctica clínica supervisada y simulación, situación que demuestra avances importantes en la transformación de la enseñanza universitaria tradicional hacia modelos centrados en el estudiante y en la experiencia práctica.

A pesar de estos progresos, también se identificaron limitaciones vinculadas con insuficiente continuidad en la capacitación pedagógica, escasa diversificación de programas formativos y presencia todavía significativa de docentes sin preparación especializada o con actualización esporádica.

Tales resultados reflejan que la profesionalización pedagógica aún no alcanza niveles homogéneos dentro del ejercicio docente universitario, aspecto que condiciona la consolidación de procesos educativos innovadores y sostenidos. Del mismo modo, las necesidades formativas asociadas con planificación didáctica, evaluación y estrategias metodológicas revelan vacíos todavía presentes en la preparación pedagógica del profesorado de enfermería.

Desde una perspectiva institucional, se recomienda fortalecer programas permanentes de capacitación docente mediante planes sistemáticos orientados hacia innovación pedagógica, alfabetización digital, evaluación competencial y metodologías clínicas experienciales, acompañados de mecanismos de seguimiento académico capaces de garantizar continuidad formativa y actualización constante. Igualmente, resulta pertinente ampliar oportunidades de formación certificada externa para disminuir dependencia exclusiva de iniciativas internas universitarias.

Como proyección investigativa futura, conviene desarrollar estudios con muestras más amplias y diseños comparativos entre universidades públicas y privadas, incorporar análisis longitudinales sobre impacto de la formación pedagógica en el rendimiento estudiantil, así como examinar la influencia de simulación clínica, inteligencia artificial y entornos digitales inmersivos dentro de la enseñanza universitaria de enfermería, debido a que dichas dimensiones adquieren creciente relevancia en los procesos educativos sanitarios actuales.

Referencias Bibliográficas:

- Alvarado, J., & Carlín, E. (2026). DEMO como innovación en la formación de enfermería análisis de su impacto como herramienta digital. *Epsir European Public & Social Innovation Review*, 11, 1–10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2265>
- Arias, J. (2021). Diseño y metodología de la investigación (ENFOQUES CONSULTING EIRL (ed.)). https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Condor, B., Balta, G., Ramos, A., Bello, V., & Párraga, A. (2025). Avances sobre la calidad en la educación superior. *INVECOM*, 5(1), 1–10. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000102023
- Del Río, O., Fernández, J., & González, M. (2023). Superación profesional de los docentes de enfermería para el desarrollo de su cultura pedagógica. *MEDISAN*, 27(5), 1–6. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192023000500014
- Del Río, O., & Lavallo, I. (2026). Cultura pedagógica en los profesores de la carrera de Enfermería. *MEDISAN*, 30, 1–14. <https://medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/5563>
- Godoy, Y., Checnes, Q., Chalco, M., & Cabrera, M. (2026). Formación pedagógica del docente universitario y su impacto en la calidad educativa . Revisión sistemática. *Tribunal*, 6(15), 352–370. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i15.403>
- González, D., Vega, O., & Zambrano, G. (2024). Prácticas de enseñanza en la educación de Enfermería: Encuentro entre lo disciplinar y lo pedagógico. *Mundo Fesc*, 14(28), 204–222. <https://doi.org/10.61799/2216-0388.1593.Dianne>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. In Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Harmon, J., Brown, A., Birbeck, D., Crockett, J., Panadgoo, S., Nawas, A., Stringer, A., & Costabile, M. (2024). Nurse Education Today Interdisciplinary reflection by higher education academics using teaching squares : A scoping review. *Nurse Education Today*, 142, 106353. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106353>
- Jiménez, J. (2023). Metodología e investigación: ¿es posible superar el reduccionismo científico? *Cuadernos De Pensamiento*, 2(36), 21–50. <https://doi.org/10.51743/cpe.392>
- Jiménez, M., Meneses, M., Cano, Y., Cabanillas, M., & Cabrera, J. (2022). Experiencia docente en la aplicación de metodologías activas de aprendizaje en la educación superior enfermera. *INDEX DE ENFERMERÍA*, 31(2), 134–138. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962022000200018

- Parreño, G., Guagalango, D., & Campoverde, A. (2024). Competencias del docente clínico : una perspectiva desde los estudiantes de enfermería . *Revista Social Fronteriza*, 4(5), 1–18. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)e481](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)e481)
- Quintana, R., Erlandsson, L., & Chamorro, E. (2025). Beyond Experience : How Doctoral and Pedagogical Training Shape Nurse Educators. *Nursing Reports*, 15(401), 1–13. <https://doi.org/10.3390/nursrep15110401>
- Requelme, M., Geanella, L., Centeno, M., Jiménez, A., & Camacho, J. (2025). Práctica pedagógica del docente de enfermería : navegando en la literatura científica. *INVECOM*, 5(3), 1–9. <https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3440>
- Rodríguez, R. (2017). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias . *Scielo*, 14(1), 1–14. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.698>
- Romero, H., Real, J., & Ordoñez, L. (2021). Metodología de la Investigación. In *Edicumbre* https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/133491/METODOLOGIA_DE_INVESTIGACION.pdf
- Rosa, Y., Pereyra, G., Cayampi, Q. C., Esmeralda, M., & Palomino, C. (2026). Formación pedagógica del docente universitario y su impacto en la calidad educativa . Revisión sistemática Pedagogical training of university professors and its impact on educational quality : a systematic review Formação pedagógica de professores universitários e seu impacto na qualidade do ensino : uma revisão sistemática. 15, 352–370.
- Rosas, R. (2008). Piaget Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces. *Psicología de la Educación*. <http://twitter.com/psikolibro>
- Sanmartín, M., & Almache, V. (2025). Competencia Pedagógica del Docente Enfermero en la Formación de Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 2183–2210. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17054
- Villamar, G., Carranco, S., Jurado, M., & Guillén, P. (2025). La educación superior. Un análisis de la calidad y la relevancia en la formación de los docentes. Una revisión sistemática. *Recimundo*, 9(1), 692–712. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(1\).enero.2025.692-712](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(1).enero.2025.692-712)
- Vizcaíno, P. I., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. In *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* (Vol. 7, Issue 4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.765
- Zakariya, Y. (2022). Cronbach's alpha in mathematics education research: Its appropriateness, overuse, and alternatives in estimating scale reliability. *Frontiers in Psychology*, 13(December), 1–6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1074430>

Zamora, L., Ballón, J., & García, K. (2024). Rol del enfermero docente universitario: Revisión sistemática. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(4), 559–573. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2276>

ANEXAR LA CARTA DE ACEPTACIÓN

Revista Científica



CIENCIA Y EDUCACIÓN

E-ISSN: 2707-3378

L-ISSN: 2790-8402

CONSEJO EDITORIAL REVISTA CIENCIA Y EDUCACIÓN

Asunto: Certificado de
aceptación para revisión y
publicación de artículo científico

Oficio N° Cienc-educ2025-221202-C
Ecuador, 14 de Mayo del 2026

El Consejo Editorial Revista Ciencia y Educación (CERCE) y la
Comisión de Publicaciones de Ecuatesis (CPE)

CERTIFICAN:

Que el artículo científico denominado: "*Formación pedagógica del docente de enfermería y calidad de la enseñanza universitaria*". Siendo:

*Autores: Lic. Joffre Leonardo Suntasig Tenempaguay,
Lic. Natali Josefina Tigmaza Tulcán.*

Fue:

Enviado: 11 de Mayo del 2026

Comienzo de revisión: 11 de Mayo del 2026

Fue presentado, para su revisión, aprobación y publicación por el autor principal ante el Consejo Editorial de la Revista Ciencia y Educación, siendo **ACEPTADO** para su publicación en el número correspondiente con la *Edición Especial IV* del 2026. Lo cual consta dentro del sitio web de la revista *Ciencia y Educación*.

Es todo cuanto podemos certificar en honor a la verdad, facultando a los interesados hacer uso del presente documento.

Atentamente

Duanys Miguel Peña Lopez

Director General



UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

