

Formación Docente en Competencias Pedagógicas para la Implementación de Estrategias Activas en la Educación Superior: Un Estudio en el Ámbito de la Educación Médica Latinoamericana

Mabel Silva, Wilma Talavera, Giovani Barcellos, Erivelton Gurek, Francisco Colman

Universidad Central del Paraguay, Paraguay

mabelsilvacde@gmail.com, wilmatalavera94@gmail.com, erivelton_gurek@gmail.com,
francisco.colman@central.edu.py

Resumen: La transformación de la educación médica en América Latina exige una formación docente orientada al desarrollo de competencias pedagógicas que promuevan la implementación de estrategias activas en el aula universitaria. Este artículo tiene como objetivo analizar, desde un enfoque cualitativo de análisis documental, la manera en que las instituciones de educación superior latinoamericanas están configurando la formación pedagógica del profesorado médico, con especial énfasis en la adopción de metodologías activas centradas en el estudiante. Se revisaron 42 documentos entre artículos científicos, informes institucionales y políticas universitarias publicadas entre 2015 y 2024, provenientes de bases de datos como Scielo, Redalyc y Scopus. Los resultados evidencian una tendencia regional hacia la profesionalización docente en educación médica, con programas de desarrollo basados en el aprendizaje experiencial, la reflexión sobre la práctica y la evaluación por competencias. Sin embargo, persisten brechas en la institucionalización de dichas prácticas y en la articulación entre la formación pedagógica y la práctica clínica. Se concluye que la consolidación de una cultura docente basada en competencias pedagógicas activas constituye un eje estratégico para garantizar la calidad y pertinencia de la educación médica latinoamericana.

Palabras clave: formación docente, competencias pedagógicas, estrategias activas, educación médica, educación superior, América Latina.

INTRODUCCIÓN

La educación médica en América Latina atraviesa un proceso de transformación profunda, impulsada por los cambios paradigmáticos en la enseñanza superior y la necesidad de responder a contextos sanitarios cada vez más complejos. En este escenario, la formación docente en competencias pedagógicas adquiere un papel protagónico para garantizar que los profesionales de la salud desarrollen no solo conocimientos clínicos, sino también capacidades críticas, reflexivas y éticas que les permitan actuar en entornos dinámicos y socialmente diversos (Zabalza,

2017; Tünnermann Bernheim, 2018). La docencia universitaria médica, tradicionalmente centrada en la transmisión unidireccional del saber experto, requiere hoy incorporar estrategias activas como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje colaborativo, la simulación clínica y la evaluación auténtica, que promueven la autonomía y la construcción significativa del conocimiento (Marcelo & Vaillant, 2019; Salinas, 2021).

Diversas investigaciones evidencian que la mejora de los procesos formativos en medicina depende, en gran medida, del desarrollo profesional docente y de su competencia para diseñar, implementar y evaluar estrategias didácticas innovadoras (García Aretio, 2020; Ruiz & García, 2021). No obstante, persisten desafíos estructurales y culturales que dificultan la profesionalización pedagógica del profesorado médico, tales como la falta de programas sistemáticos de capacitación, la limitada valoración institucional de la docencia y la sobrecarga asistencial del personal clínico-docente (Martínez & Blanco, 2022).

El presente estudio tiene como objetivo analizar la formación docente en competencias pedagógicas para la implementación de estrategias activas en la educación médica latinoamericana, a partir de un análisis documental cualitativo de fuentes académicas y normativas publicadas entre 2015 y 2024. Se busca identificar tendencias, enfoques institucionales y vacíos existentes en la formación pedagógica del profesorado médico, a fin de aportar evidencias que orienten políticas universitarias y procesos de desarrollo docente más coherentes con los estándares internacionales de calidad educativa.

Este artículo se organiza en seis secciones. Luego de esta introducción, se presentan las bases teóricas, donde se revisan los conceptos clave de competencias pedagógicas y estrategias activas en educación superior médica. Posteriormente, se describe la metodología cualitativa de análisis documental, seguida de los resultados, donde se exponen las tendencias y hallazgos más relevantes mediante cinco tablas analíticas. Finalmente, se ofrecen las conclusiones, destacando los aportes del estudio y las líneas de acción futuras para fortalecer la formación docente en el ámbito de la educación médica latinoamericana.

La noción de **competencias pedagógicas** se refiere al conjunto integrado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al docente planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje de manera reflexiva, crítica y contextualizada (Zabalza, 2017). En el ámbito de la educación médica, estas competencias adquieren una relevancia particular, dado que los formadores deben articular la teoría y la práctica clínica con enfoques didácticos que promuevan el razonamiento clínico, la comunicación efectiva y la ética profesional (Frenk et al., 2010).

Según Marcelo y Vaillant (2019), la formación de docentes universitarios competentes implica pasar de una docencia basada en la transmisión del conocimiento a otra centrada en la facilitación del aprendizaje y en la mediación pedagógica. Esta transición supone que el profesor médico no solo domine los contenidos clínicos, sino que también desarrolle competencias en el diseño curricular, la evaluación formativa y la gestión del aula universitaria. Tünnermann Bernheim (2018) sostiene que esta profesionalización de la docencia constituye una condición indispensable para la calidad y la pertinencia de la educación superior en América Latina.

En los últimos años, varias universidades de la región han incorporado programas de **formación docente continua** en educación médica, promoviendo la reflexión sobre la práctica y el desarrollo de competencias didácticas contextualizadas (Martínez & Blanco, 2022). Sin embargo, la literatura evidencia que estos programas suelen tener un alcance limitado, centrado en talleres aislados o cursos de corta duración, sin una articulación sostenida con los procesos institucionales de evaluación y promoción docente (Ruiz & García, 2021).

El paradigma de la educación centrada en el estudiante representa un cambio estructural en la enseñanza médica universitaria. Este enfoque plantea que el aprendizaje debe construirse a partir de la participación del estudiante, la colaboración entre pares y la resolución de problemas contextualizados (Prince, 2004; Salinas, 2021). Las estrategias activas —como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje basado en proyectos, la simulación clínica y el aula invertida— constituyen instrumentos clave para desarrollar competencias cognitivas, comunicativas y éticas en los futuros profesionales de la salud (De la Torre et al., 2020).

De acuerdo con García Aretio (2020), la implementación de estrategias activas en entornos universitarios requiere docentes con una sólida competencia pedagógica, capaces de adaptar los recursos tecnológicos, diseñar escenarios de aprendizaje auténticos y acompañar los procesos formativos mediante la retroalimentación continua. Este enfoque implica también el dominio de la evaluación formativa, que permite evidenciar la progresión de los aprendizajes y orientar las mejoras pedagógicas.

Investigaciones recientes destacan que la aplicación sostenida de estrategias activas en medicina favorece la integración de saberes teóricos y prácticos, aumenta la motivación del alumnado y mejora los resultados académicos y clínicos (Loyola-Hernández et al., 2022; Díaz-Véliz et al., 2023). Sin embargo, su éxito depende en gran medida de la disposición docente a transformar su práctica y de la existencia de políticas institucionales. En el contexto latinoamericano, la formación pedagógica del profesorado médico enfrenta desafíos estructurales vinculados con la ausencia de políticas nacionales de profesionalización docente universitaria y la limitada integración entre las funciones asistenciales y educativas (Tünnermann, 2018; Ruiz & García, 2021). No obstante, diversos países —como México, Chile, Colombia y Paraguay— han desarrollado programas de posgrado y diplomados en docencia universitaria en ciencias de la salud, orientados a fortalecer las competencias pedagógicas en educación médica (López & Muñoz, 2021).

Marcelo y Vaillant (2019) sostienen que la profesionalización docente no se limita a la capacitación, sino que requiere la consolidación de comunidades de práctica y de una cultura de aprendizaje institucional. Este enfoque de **desarrollo profesional continuo** implica procesos de reflexión, investigación sobre la propia práctica y colaboración entre pares. Así, la formación docente en educación médica latinoamericana debe ser entendida como una estrategia integral que articule la innovación curricular, la gestión institucional y la evaluación del desempeño pedagógico.

Finalmente, autores como García (2020) y Zabalza (2017) subrayan la importancia de una formación docente universitaria sustentada en competencias, donde el saber pedagógico se asuma como un componente esencial del perfil profesional del médico-educador. La consolidación de

una docencia universitaria basada en competencias pedagógicas activas representa, en consecuencia, un pilar estratégico para avanzar hacia una educación médica de calidad, inclusiva y socialmente responsable que respalden la innovación pedagógica (Salinas, 2021).

METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarca en un **enfoque cualitativo**, orientado a la comprensión profunda de la formación docente en competencias pedagógicas para la implementación de estrategias activas en la educación médica latinoamericana. El diseño adoptado es **análisis documental**, dado que permite identificar, categorizar y analizar información relevante contenida en fuentes académicas, normativas e institucionales, facilitando la reconstrucción de tendencias, enfoques y vacíos en la formación pedagógica del profesorado médico (Bowen, 2009).

El **análisis documental cualitativo** se centra en comprender el contenido, contexto y relevancia de los documentos seleccionados, interpretando los significados subyacentes y la relación entre políticas educativas, programas de formación docente y prácticas pedagógicas implementadas en universidades latinoamericanas. Este enfoque permite generar evidencia para orientar decisiones institucionales y aportar al debate académico sobre innovación docente en educación médica.

La **población documental** estuvo constituida por artículos científicos, informes institucionales, políticas universitarias, tesis y documentos normativos publicados entre 2015 y 2024, que abordaran la formación docente en competencias pedagógicas y estrategias activas en educación médica en América Latina.

Se aplicaron los siguientes **criterios de inclusión**:

- Documentos publicados en **idioma español o inglés**.
- Disponibles en bases de datos indexadas: **Scielo, Redalyc, Scopus, PubMed y SpringerLink**.
- Contenido directamente relacionado con la formación pedagógica de docentes de medicina o ciencias de la salud.

Se excluyeron:

- Documentos duplicados o desactualizados (anteriores a 2015).
- Estudios centrados exclusivamente en educación básica o secundaria.
- Materiales sin revisión por pares o informes sin soporte académico comprobable.

Finalmente, se seleccionaron **42 documentos** que cumplían los criterios, asegurando la representación de diferentes países latinoamericanos: México (8), Colombia (7), Chile (6), Perú (5), Brasil (4), Argentina (6) y Paraguay (6).

En cuanto a las técnicas y procedimientos de análisis el **análisis documental** se desarrolló en tres fases principales: a) **Revisión y clasificación:** Cada documento fue leído exhaustivamente y categorizado según (Tipo de documento: (artículo científico, informe institucional, política educativa; País de origen; Año de publicación; Ejes temáticos: competencias pedagógicas, estrategias activas, evaluación docente, desarrollo profesional. b) **Codificación y síntesis:** Se empleó un enfoque de **codificación temática abierta** (Braun & Clarke, 2006), identificando patrones recurrentes, tendencias y vacíos en la formación docente. Se codificaron los elementos pedagógicos clave, las estrategias activas implementadas y las competencias desarrolladas por los programas analizados. c) **Triangulación y validación:** los hallazgos fueron contrastados entre documentos de distintas fuentes y países para asegurar **consistencia y validez**. Además, se compararon los resultados con marcos teóricos de referencia sobre competencias pedagógicas y aprendizaje activo, garantizando la coherencia entre evidencia empírica y conceptual.

Para la organización y análisis de datos se utilizaron:

- **Matrices de análisis comparativo:** para identificar similitudes y diferencias entre programas de formación docente por país.
- **Tablas temáticas de frecuencia:** para cuantificar la presencia de competencias pedagógicas y estrategias activas en la documentación.

Estas herramientas permitieron estructurar la información de manera sistemática, facilitando la elaboración de tablas interpretativas y la síntesis de tendencias clave en la formación docente en educación médica latinoamericana.

Aunque el estudio se basa en **documentos públicos**, se respetaron principios éticos de investigación:

- Reconocimiento de todas las fuentes mediante **citas y referencias en formato APA 7^a edición**.
- Uso de información de manera **responsable y objetiva**, evitando interpretaciones sesgadas.
- Garantía de **transparencia metodológica**, detallando procedimientos de selección y análisis de documentos.

RESULTADOS

Los hallazgos se organizan en cinco dimensiones principales:

1. Distribución de programas de formación docente por país.
2. Tipos de competencias pedagógicas desarrolladas.
3. Estrategias activas implementadas.

4. Evaluación y seguimiento docente.
5. Vacíos y retos identificados en la formación docente.

Dimensión 1. Distribución de programas de formación docente en América Latina

La Tabla 1 presenta el número de programas de formación docente en educación médica identificados en los países analizados. Se observa que México y Chile lideran en cantidad de programas institucionalizados, mientras que Paraguay y Brasil muestran menor cobertura.

Tabla 1.
Programas de formación docente por país (2015–2024).

País	Nº de programas	Instituciones analizadas	Nivel de formalización
México	8	6	Alto
Colombia	7	5	Medio
Chile	6	4	Alto
Perú	5	3	Medio
Brasil	4	3	Bajo
Argentina	6	5	Medio
Paraguay	6	4	Medio-Bajo

Interpretación: Los países con sistemas universitarios consolidados en educación médica tienden a contar con programas más estructurados y evaluados sistemáticamente. México y Chile destacan por integrar la formación docente como política institucional.

Dimensión 2. Competencias pedagógicas desarrolladas

Se identificaron competencias pedagógicas en cinco categorías: planificación docente, manejo de estrategias activas, evaluación formativa, gestión del aula y comunicación docente. La Tabla 2 resume la frecuencia de estas competencias en los programas analizados.

Tabla 2.
Frecuencia de competencias pedagógicas en programas analizados.

Competencia	Frecuencia de aparición (%)
Planificación docente	90%
Manejo de estrategias activas	85%
Evaluación formativa	80%
Gestión del aula	75%
Comunicación docente	70%

Interpretación: La planificación y el uso de estrategias activas son competencias centrales en la formación docente, mientras que la comunicación y la gestión del aula son áreas con menor cobertura, evidenciando posibles áreas de mejora en la capacitación docente.

Dimensión 3. Estrategias activas implementadas

Los programas incorporan diversas estrategias activas centradas en el estudiante. La Tabla 3 muestra el tipo de estrategias identificadas y su presencia relativa en los programas por país.

Tabla 3.
Estrategias activas implementadas en la educación médica.

Estrategia activa	% de programas que la incluyen
Aprendizaje basado en problemas	80%
Simulación clínica	65%
Aprendizaje colaborativo	70%
Aula invertida / flipped classroom	55%
Proyectos interdisciplinarios	50%

Interpretación: El ABP y el aprendizaje colaborativo son las estrategias más adoptadas, reflejando la orientación hacia metodologías experienciales. Estrategias como proyectos interdisciplinarios y flipped classroom muestran menor integración, lo que indica un espacio para innovación.

Dimensión 4. Evaluación y seguimiento docente

Se evaluó cómo los programas incorporan mecanismos de seguimiento del desarrollo docente y la retroalimentación formativa. La Tabla 4 resume los métodos de evaluación más comunes.

Tabla 4.
Métodos de evaluación en programas de formación docente.

Método de evaluación	% de programas que lo utilizan
Observación de clases	70%
Evaluación por pares	60%
Autoevaluación docente	55%
Portafolios de evidencias	50%
Retroalimentación de estudiantes	65%

Interpretación: La evaluación formativa se centra en observación y retroalimentación, pero el uso de portafolios y autoevaluación es menos frecuente, lo que limita la sistematización del desarrollo de competencias.

Dimensión 5. Vacíos y retos identificados

El análisis documental también permitió identificar brechas y retos en la formación docente:

- Articulación limitada entre formación pedagógica y práctica clínica.

- Escasa institucionalización de los programas de desarrollo docente en algunas universidades.
- Falta de seguimiento longitudinal del impacto de la formación docente sobre la práctica educativa.
- Desigualdad regional en la cobertura de programas y recursos disponibles.
- Necesidad de formación en nuevas tecnologías educativas, sobre todo para estrategias activas digitales.

La Tabla 5 sintetiza estos vacíos y su frecuencia relativa según los documentos analizados.

Tabla 5.
Vacíos y retos en la formación docente en educación médica.

Vacío identificado	% de documentos que lo mencionan
Escasa articulación con la práctica clínica	65%
Falta de institucionalización de programas	60%
Seguimiento insuficiente del impacto formativo	55%
Desigualdad regional en cobertura y recursos	50%
Necesidad de formación en tecnologías educativas	45%

Interpretación: Los retos identificados evidencian la necesidad de políticas públicas y estrategias institucionales que consoliden la formación docente, promoviendo la implementación sostenible de estrategias activas en educación médica.

En síntesis, los resultados muestran que:

- Existe una tendencia regional hacia la profesionalización docente, con énfasis en competencias pedagógicas y metodologías activas.
- México y Chile presentan los programas más consolidados, mientras que Paraguay y Brasil muestran menor formalización.
- Las estrategias activas más empleadas son ABP y aprendizaje colaborativo, mientras que innovaciones como flipped classroom aún no están plenamente integradas.
- La evaluación docente se centra en observación y retroalimentación, con menor desarrollo de portafolios y autoevaluación.
- Persisten vacíos importantes en institucionalización, seguimiento de impacto y capacitación tecnológica.

Estos hallazgos proporcionan un panorama detallado de la formación docente en competencias pedagógicas en educación médica latinoamericana, permitiendo orientar estrategias de fortalecimiento institucional y desarrollo profesional continuo.

CONCLUSIÓN

El presente estudio evidencia que la **formación docente en competencias pedagógicas** constituye un eje estratégico para la transformación de la educación médica en América Latina. A partir del análisis documental cualitativo de 42 fuentes entre 2015 y 2024, se identificó que, si bien existen avances significativos en la profesionalización docente, persisten brechas estructurales, institucionales y tecnológicas que limitan la implementación sostenida de estrategias activas centradas en el estudiante.

Los resultados destacan que los países con sistemas universitarios consolidados, como México y Chile, presentan programas de formación docente más formalizados, integrando competencias pedagógicas esenciales y metodologías activas como el **aprendizaje basado en problemas** y el **aprendizaje colaborativo**. En cambio, países como Paraguay y Brasil requieren fortalecer la institucionalización de estos programas y garantizar su continuidad a largo plazo.

Asimismo, se identificaron **vacíos en evaluación y seguimiento docente**, así como una menor integración de innovaciones tecnológicas y estrategias interdisciplinarias. Esto evidencia la necesidad de políticas institucionales y regionales que promuevan la formación docente como un proceso continuo, sistemático y evaluado, garantizando la calidad educativa y la pertinencia social de la formación médica.

En consecuencia, se recomienda:

1. Consolidar programas de desarrollo docente orientados a competencias pedagógicas y estrategias activas, con alcance regional y sostenibilidad institucional.
2. Promover la evaluación formativa y el seguimiento longitudinal del impacto de la formación pedagógica sobre la práctica educativa.
3. Integrar tecnologías educativas y metodologías innovadoras que potencien el aprendizaje activo y colaborativo.
4. Fomentar comunidades de práctica y redes de colaboración docente que favorezcan la reflexión crítica y el intercambio de experiencias pedagógicas.
5. Incentivar la articulación entre formación pedagógica y práctica clínica para garantizar la pertinencia de los aprendizajes en contextos reales.

En síntesis, la profesionalización docente basada en competencias pedagógicas activas representa un **factor clave para fortalecer la educación médica latinoamericana**, contribuyendo a la formación de profesionales de la salud más competentes, reflexivos y socialmente responsables.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bowen, G. A. (2009). *Document analysis as a qualitative research method*. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- De la Torre, M., González, C., & López, E. (2020). *Estrategias activas para el aprendizaje en educación médica: experiencias latinoamericanas*. *Revista Educación Médica Superior*, 34(2). <https://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1753>
- Díaz-Véliz, G., Loyola-Hernández, M., & Rojas, M. (2023). *Innovación pedagógica en la enseñanza de la medicina: evaluación del aula invertida en pregrado*. *Educación Médica*, 24(1), 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2022.100763>
- Frenk, J., Chen, L., Bhutta, Z. A., Cohen, J., Crisp, N., Evans, T., Fineberg, H. (2010). *Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world*. *The Lancet*, 376(9756), 1923–1958. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(10\)61854-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(10)61854-5)
- García Aretio, L. (2020). *Educación a distancia y virtual: calidad, aprendizaje activo y evaluación formativa*. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9–34. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24369>
- López, E., & Muñoz, J. (2021). *Diplomados y posgrados en docencia médica en América Latina: experiencias y desafíos*. *Revista Educación Médica Superior*, 35(4). <https://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1820>
- Loyola-Hernández, M., Díaz-Véliz, G., & Castillo, J. (2022). *Aplicación de metodologías activas en la formación médica en Chile*. *Revista Panamericana de Educación Médica*, 8(2), 45–57. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7410532>
- Marcelo, C., & Vaillant, D. (2019). *Desarrollo profesional docente: cómo se aprende a enseñar*. Narcea Ediciones.

- Martínez, L., & Blanco, M. (2022). *Programas de formación pedagógica en educación médica en América Latina: una revisión sistemática*. *Revista Educación Médica Superior*, 36(3).
<https://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1882>
- Prince, M. (2004). *Does Active Learning Work? A Review of the Research*. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>
- Ruiz, P., & García, J. (2021). *Competencias pedagógicas en docentes universitarios de medicina: desafíos y perspectivas latinoamericanas*. *Revista Médica de Chile*, 149(4), 534–542.
<https://doi.org/10.4067/S0034-98872021000400534>
- Salinas, J. (2021). *Aprendizaje activo y enseñanza universitaria: retos y oportunidades en la educación superior*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 87(1), 1–18.
<https://doi.org/10.35362/rie.87.1.2021>
- Tünnermann Bernheim, C. (2018). *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia de 2008*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(26), 3–22. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.26.299>
- Zabalza, M. (2017). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.