



Universidad  
Norbert Wiener

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Tesis**

La práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una  
universidad pública de Lima, 2025

**Para optar el Grado Académico de**  
Maestro en Docencia Universitaria

**Presentado por:**

**Autora:** Ccoicca Almidon, Flor


**Código ORCID:** <https://orcid.org/0009-0006-5457-4933>

**Asesora:** Dra. Herrera Álvarez, Angela María

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6399-3850>

**Lima – Perú**

**2026**

 Universidad Norbert Wiener	<b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>	
	<b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>	<b>VERSIÓN: 01</b> REVISIÓN: 01

**FECHA: 08/11/2022**

Yo, Flor Ccoicca Almidon Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis “La práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025” Asesorado por el docente:

Angela Maria Herrera Alvarez Con DNI 42130286. Con ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6399-3850> tiene un índice de similitud de catorce (14)% con código oid: 14912:548890335 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

**En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:**

---

---

---

---

---

---

---

---



.....  
 Firma de autor 1  
 Flor Ccoicca Almidon  
 DNI: 43881552.....

.....  
 Firma de autor 2  
 Nombres y apellidos del Egresado  
 DNI: .....



.....  
 Firma  
 Angela Maria Herrera Alvarez  
 DNI: 42130286

Lima, 23 de enero de 2026

## **DEDICATORIA**

Este trabajo está dedicado a todas las personas que forman parte de mi red de soporte personal incondicional y que gracias a ello puedo lograr las metas trazadas en mi vida.

## **AGRADECIMIENTO**

Un agradecimiento especial a todos aquellos que aportaron  
para el desarrollo y culminación de este estudio.

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTO .....	iv
Resumen.....	x
ABSTRACT.....	xi
Introducción .....	xii
<b>CAPÍTULO I: EL PROBLEMA .....</b>	<b>1</b>
1.1. Planteamiento del problema .....	1
1.2.- Formulación del problema.....	3
1.2.1.- Problema general .....	3
1.2.2.- Problemas específicos:.....	3
1.3.- Objetivos de la investigación .....	4
1.3.1. Objetivo general.....	4
1.3.2 Objetivos específicos.....	4
1.4.-Justificación de la investigación .....	4
1.4.1.-Teórica .....	4
1.4.2.- Metodológica .....	5
1.4.3. Práctica.....	5
1.5. Limitaciones de la investigación.....	6
<b>CAPITULO II: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
2.1. Antecedentes de la investigación.....	7
2.2 Bases teóricas .....	14
2.3 Formulación de Hipótesis.....	25

2.3.1 Hipótesis General.....	25
2.3.2 Hipótesis Específicas.....	25
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA .....	27
3.1. Método de la investigación.....	27
3.2. Enfoque de la investigación .....	27
3.3.-Tipo de investigación .....	28
3.4. Diseño de la investigación.....	28
3.4.1. Corte.....	28
3.4.2. Nivel o Alcance.....	29
3.4. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis .....	29
3.6. Variables y operacionalización.....	32
3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	36
3.7.1. Técnica.....	36
3.7.2 Descripción de instrumento .....	37
3.7.2 Validación.....	41
3.7.3. Confiabilidad.....	42
3.8 Procesamiento y análisis de datos .....	42
3.9. Aspectos éticos.....	44
CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....	46
4.1. Resultados .....	46
4.2. Discusión de los resultados .....	63
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	78
REFERENCIAS.....	87

ANEXOS .....	100
--------------	-----

Anexo 1 Matriz de consistencia

Anexo 2: Instrumentos

Anexo 3 Validez del instrumento 109

Anexo 4 Confiabilidad del instrumento

Anexo 5: Aprobación del comité de Ética

Anexo 6: Formato de consentimiento informado

Anexo 7. Carta de Aprobación de la institución para la recolección de los datos

Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Operacionalización de la variable 1: Prácticas pedagógicas.....	32
<b>Tabla 2</b> Operacionalización de la variable 2: Satisfacción académica .....	35
<b>Tabla 3</b> Ficha técnica del instrumento de la variable 1: Prácticas pedagógicas CPP-E.....	37
<b>Tabla 4</b> Ficha Técnica del instrumento Satisfacción Estudiantil Universitaria .....	39
<b>Tabla 5</b> Baremación de la variable Prácticas pedagógicas percibidas por los estudiantes .....	46
<b>Tabla 6</b> Baremación de la variable satisfacción estudiantil universitaria .....	47
<b>Tabla 7</b> Niveles de la variable prácticas pedagógicas.....	47
<b>Tabla 8</b> Niveles de las dimensiones de la variable prácticas pedagógicas.....	48
<b>Tabla 9</b> Niveles de la variable Satisfacción académica universitaria .....	50
<b>Tabla 10</b> Niveles de las dimensiones de Satisfacción estudiantil universitaria .....	51
<b>Tabla 11</b> Prueba de normalidad .....	53
<b>Tabla 12</b> Contrastación de hipótesis general por Rho de Spearman.....	54
<b>Tabla 13</b> Contrastación de hipótesis específica 1 por Rho de Spearman.....	55
<b>Tabla 14</b> Contrastación de hipótesis específica 2 según Rho de Spearman.....	57
<b>Tabla 15</b> Contrastación de hipótesis específica 3 según Rho de Spearman.....	59
<b>Tabla 16</b> Contrastación de hipótesis específica 4 según Rho de Spearman.....	60
<b>Tabla 17</b> Contrastación de hipótesis específica 4 según Rho de Spearman.....	61

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Niveles de prácticas pedagógicas .....	48
<b>Figura 2</b> Niveles de las dimensiones de prácticas pedagógicas.....	49
<b>Figura 3</b> Niveles de la variable Satisfacción académica universitaria.....	50
<b>Figura 4</b> Niveles de las dimensiones de Satisfacción estudiantil universitaria.....	52

## Resumen

La presente investigación consistió en determinar la relación entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica en estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de una universidad pública de Lima, 2025. El estudio empleó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes seleccionados mediante muestreo probabilístico estratificado. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Prácticas Pedagógicas Percibidas por Estudiantes (CPP-E) de 56 ítems y el Cuestionario de Satisfacción Estudiantil Universitaria de 47 ítems, ambos con validez y confiabilidad comprobadas. El análisis estadístico mediante Rho de Spearman evidenció una correlación positiva alta y significativa entre las variables ( $Rho = .628$ ,  $p = .000$ ). Entre las dimensiones, la planificación de la enseñanza presentó la correlación más alta ( $Rho = .595$ ), seguida por evaluación tradicional ( $Rho = .445$ ), docencia ajustada a necesidades ( $Rho = .464$ ), y docencia centrada en el estudiante y expositiva (ambas  $Rho = .401$ ). Se concluyó que las prácticas pedagógicas constituyen un factor determinante de la satisfacción académica, siendo la planificación el elemento más influyente. Los resultados proporcionaron evidencia empírica para orientar políticas institucionales de mejora de la calidad educativa en enfermería.

**Palabras clave:** prácticas pedagógicas, satisfacción académica, educación superior, enfermería, universidad pública, planificación de la enseñanza

## ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between pedagogical practices and academic satisfaction among students of the Professional School of Nursing at a public university in Lima, 2025. The study employed a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 120 students selected through stratified probabilistic sampling. The instruments used were the Questionnaire on Perceived Pedagogical Practices by Students (CPP-E) with 56 items and the University Student Satisfaction Questionnaire with 47 items, both with proven validity and reliability. Statistical analysis using Spearman's Rho revealed a high and significant positive correlation between the variables ( $Rho = .628$ ,  $p = .000$ ). Among the dimensions, teaching planning showed the highest correlation ( $Rho = .595$ ), followed by traditional evaluation ( $Rho = .445$ ), teaching adjusted to student needs ( $Rho = .464$ ), and student-centered and expository teaching (both  $Rho = .401$ ). It is concluded that pedagogical practices constitute a determining factor of academic satisfaction, with planning being the most influential element. The results provide empirical evidence to guide institutional policies for improving educational quality in nursing.

Keywords: pedagogical practices, academic satisfaction, higher education, nursing, public university, teaching planning

## **Introducción**

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica en estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de una universidad pública de Lima, 2025. El estudio respondió a la necesidad de comprender cómo las metodologías docentes impactaron en la experiencia educativa estudiantil, considerando que las prácticas pedagógicas tradicionales pueden afectar negativamente la satisfacción académica y contribuir a la deserción estudiantil que alcanza el 16.46% en esta carrera.

Siendo su objetivo: Determinar la relación que existe entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025. El presente trabajo estuvo conformado por cuatro capítulos en el primero se mencionó el planteamiento y formulación del problema, objetivos, justificación y limitaciones del estudio. Para el segundo capítulo se explicó antecedentes realizados a nivel nacional e internacional, base teórica de las variables (prácticas pedagógicas y satisfacción académica). El tercer capítulo evidenció la metodología, el procesamiento y análisis de los datos, y consideraciones éticas. El cuarto capítulo representó los resultados, la discusión, conclusiones y recomendaciones, bibliografía, y los anexos.

## CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

### 1.1. Planteamiento del problema

La educación superior enfrenta hoy en día el reto de formar profesionales competentes capaces de responder a las demandas sociales, científicas y tecnológicas actuales. Según la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [UNESCO IESALC], 2020), la educación es un derecho fundamental que contribuye a reducir la pobreza y mejorar la calidad de vida de las personas. En ese sentido, el objetivo 4 de la Agenda 2030 establece la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida (Atchoarena, 2021).

En este contexto, América Latina presenta uno de los principales desafíos: la brecha entre la formación académica recibida y las expectativas profesionales de los estudiantes universitarios, especialmente en carreras universitarias de salud como la Enfermería. Estudios recientes han señalado que ciertas prácticas pedagógicas continúan centradas en métodos tradicionales, lo cual limita la participación activa del estudiante y afecta negativamente su satisfacción académica ( Páez et al, 2024; Tobón y Lozano-Salmorán, 2024).

Estas observaciones se confirmaron con las investigaciones de González et al. (2019), quienes señalaron que las clases expositivas siguen siendo predominantes en la enseñanza universitaria latinoamericana, lo cual, aunque puede responder a las necesidades iniciales de aprendizaje, no fomenta la autonomía ni la reflexión crítica. Esta problemática educativa se intensifica cuando los docentes no reciben capacitación continua o no actualizan sus estrategias didácticas en función de las nuevas exigencias educativas (Cardenas et al., 2021). En esta misma línea, Zaldívar y Quiles (2021) destacaron que la reflexión constante sobre la práctica pedagógica y la autoevaluación docente son herramientas clave para mejorar la calidad en la educación universitaria, especialmente en disciplinas sanitarias.

Al analizar el contexto peruano, uno de los indicadores preocupantes es el porcentaje de estudiantes de la Universidad Nacional del Callao que en el 2022 no concluye en el tiempo previsto sus estudios, que alcanza el 58% (Plan estratégico institucional de la Universidad Nacional del Callao 2024-2030, 2023). Este índice no solo refleja una pérdida significativa de recursos humanos y económicos, sino que también podría estar relacionado con niveles insuficientes de satisfacción académica entre los estudiantes. Olivares y Zapata (2024) encontraron que una de las causas de deserción estudiantil es el factor psicopedagógico y económico. De manera complementaria, el Plan Estratégico Institucional de la Universidad Nacional del Callao en la Facultad de Ciencias de la Salud (2022) reportó que, si bien el 50% de los estudiantes manifiestan estar satisfechos con su formación, existe un segmento considerable que no percibe lo mismo.

Considerando estos antecedentes, se evidenció la necesidad urgente de comprender cómo las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes impactan directamente en la

satisfacción académica de los estudiantes universitarios, específicamente en la escuela profesional de Enfermería de una Universidad Nacional. Este análisis puede servir como base para reformular estrategias docentes y políticas educativas internas orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza y la retención estudiantil en el contexto de la educación universitaria peruana.

## **1.2.- Formulación del problema**

### ***1.2.1.- Problema general***

¿Cuál es la relación que existe entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?

### ***1.2.2.- Problemas específicos:***

¿Cuál es la relación que existe entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?

### **1.3.- Objetivos de la investigación**

#### ***1.3.1. Objetivo general***

Determinar la relación que existe entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

#### ***1.3.2 Objetivos específicos***

Identificar la relación que existe entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

Identificar la relación que existe entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

Identificar la relación que existe entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

Identificar la relación que existe entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

Identificar la relación que existe entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

### **1.4.-Justificación de la investigación**

#### ***1.4.1.-Teórica***

El estudio se fundamentó en marcos teóricos consolidados que sustentan la relación entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica universitaria. Así refiriendo a la concepción de prácticas pedagógicas de Pérez et al. (2016) como procesos intencionados que realizan los docentes para implementar actividades formativas, y en la definición de satisfacción académica como la evaluación que realiza el estudiante sobre sus experiencias educativas como

lo plantearon Chávez y Arévalo (2023) en su estudio sobre satisfacción de estudiantes en la formación profesional de Enfermería en una universidad peruana; esta investigación contribuyó a validar teorías educativas contemporáneas sobre la influencia de métodos activos en la formación de profesionales de ciencias de la salud y amplía el conocimiento sobre la relación entre prácticas docentes y satisfacción estudiantil en el contexto específico de una Universidad Nacional.

#### ***1.4.2.- Metodológica***

El diseño correlacional propuesto permitió evaluar la relación entre las variables de estudio mediante instrumentos validados y adaptados al contexto de la escuela de Enfermería de una Universidad Nacional; siguiendo el enfoque metodológico desarrollado por Torres (2023) para la medición de la satisfacción estudiantil en universitarios utilizó modelos adaptados al contexto latinoamericano, se garantizó la confiabilidad mediante pruebas estadísticas específicas, lo que permitió establecer correlaciones entre dimensiones específicas de ambas variables y generar un modelo analítico aplicable a la mejora de la calidad educativa en la formación de profesionales de enfermería.

#### ***1.4.3. Práctica***

La investigación proporcionó a los docentes de la escuela de Enfermería de una Universidad Nacional información actualizada sobre las prácticas pedagógicas que generan mayor satisfacción académica, permitiendo a las autoridades diseñar programas de desarrollo docente orientados a fortalecer las dimensiones más efectivas; como se ha evidenciado en estudios recientes sobre satisfacción académica en estudiantes de enfermería (Pecina, 2017; 2020). Este análisis resulta fundamental para mejorar la calidad educativa institucional, contribuyendo a reducir las tasas de deserción (Heredia et al., 2015).

### **1.5. Limitaciones de la investigación**

El estudio para su realización presentó limitaciones en cuanto al acceso de la población objetivo y la disponibilidad de las autoridades de la sede elegida para brindar los permisos oportunamente.

## **CAPITULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de la investigación**

#### **Antecedentes internacionales**

González et al. (2019) plantearon entre sus objetivos “Analizar la relación entre las prácticas pedagógicas y su satisfacción académica percibidas por estudiantes de un programa de salud”. Realizaron una investigación de tipo cuantitativa y transversal. El estudio se realizó a través de dos encuestas el primero sobre la satisfacción académica (univariada) y el segundo, las prácticas pedagógicas con 5 dimensiones. La población contó con 649 estudiantes de diferentes carreras. Se encontró de acuerdo al análisis descriptivo sobre las prácticas pedagógicas que 82,9 % es expositiva, 81.7 % es planificada y 80.7 % que se ajusta a sus necesidades y 72.3 % una docencia centrada en el estudiante y a una evaluación tradicional 73.9% y en relación a la satisfacción académica es moderada con un 64.9%, también se determinó la relación significativa. Se concluyó que la satisfacción académica presenta variaciones de acuerdo al curso, género y este se ve beneficiado cuando la práctica pedagógica es constructiva.

Fedoruck y Pérez (2023) mencionaron como objetivo “Identificar el grado de

satisfacción de estudiantes en relación al desempeño de los docentes”. Realizaron una investigación de enfoque positivista cuyo tipo es transaccional de tipo descriptivo. Se realizó el estudio con una población de 126 estudiantes de postgrado, se hizo uso de un cuestionario para conocer la satisfacción del estudiante con respecto a las prácticas en el desempeño de los docentes. Se encontró en el estudio que 55,4% de docentes comparten la planificación de módulo que enseña y que es apropiada un 61.7 %. Un 44,53% menciona que la metodología usada por el docente es buena y en relación a la satisfacción de los alumnos con respecto a la labor del docente un 69.53 % están satisfechos. Se concluye que las diferentes metodologías usadas por el docente en el proceso de enseñanza motivan al estudiante.

El estudio de Morelli et al. (2023) con el objetivo de “Investigar el papel de la autoeficacia académica (ASE) y las motivaciones para asistir a la universidad en el AS, controlando por sexo y año de curso”. A nivel metodológico tuvo una muestra de 431 estudiantes universitarios italianos (84% mujeres y 16 % varones). Ellos completaron una encuesta con instrumentos acerca de información sociodemográfica, autoeficacia académica , otro instrumento utilizado fue acerca de la cantidad de los círculos de amigos universitarios de los encuestados, también acerca de la motivación para asistir a la universidad, en cuanto a la satisfacción académica se consideró las siguientes dimensiones, la experiencia universitaria general, los servicios universitarios para los estudiantes, las relaciones con otros estudiantes y el personal académico, y el aprendizaje. La metodología que se utilizó fue el análisis de regresión de moderación con el fin de comprobar la influencia del número de amigos en la universidad sobre la relación con las otras variables. Se encontró que, la desmotivación en los estudiantes o el predominio de motivación extrínseca alta, ocasionó que los alumnos tengan menos satisfacción indistintamente del número de amigos que tengan. Los resultados obtenidos comprobaron que a

mayor número de amigos en la universidad aumenta la importancia de la autodeterminación en la satisfacción académica.

En el estudio de Mc Minn et al. (2022) estimaron por objetivo “Investigar si estas variables (identidad académica, el área disciplinaria, las calificaciones docentes, los años de experiencia docente, el género y el rango académico) se relacionan con los enfoques de enseñanza adoptados por los profesores de educación superior de los EAU (Emiratos Árabes Unidos)”. A nivel metodológico se encuestó a un total de 130 docentes de habla inglés, se encontró que los profesores utilizaban en su mayoría un enfoque centrado en el estudiante a diferencia del enfoque centrado en el docente ello se reflejó en mayor cantidad en las docentes mujeres. En contraste los docentes con especialidad temática que usaban con mayor frecuencia un enfoque centrado en el docente esta preferencia coincidía con profesores que no tenían calificaciones de enseñanza vocacional. Se concluyó que existe una relación entre la especialización temática y el enfoque de enseñanza.

Paéz et al. (2024) consideraron como objetivo “Identificar el grado de importancia sobre los atributos y competencias docentes calificadas como eficaces en la formación inicial docente de profesores y profesoras de educación física, según la perspectiva de académicos y estudiantes”. Realizaron un estudio descriptivo de tipo no experimental y de carácter transversal, contó con una muestra no probabilística conformado por 251 estudiantes y 19 docentes. Aplicaron un cuestionario para medir mejores prácticas docentes con 13 dimensiones (Innovar en las prácticas de trabajo, planificar las clases, entregar retroalimentación, flexibilizar evaluaciones, responsabilidad, transmisión de conocimientos). Fue validado por juicio de expertos. En su mayoría los encuestados son varones. Se encontraron que en su mayoría los docentes dan más valor, a aquellas prácticas relacionadas a establecer normas, dedicación del

curso, propiciar espacios para aprender, para los alumnos son importantes las prácticas de transferencia de información, ofrecer feedback, evaluaciones flexibles.

Sánchez y Montaña (2024), realizaron una investigación con el objetivo “Analizar las prácticas pedagógicas mediante una propuesta metodológica para mejorar la calidad educativa y apoyar el desarrollo profesional docente”. Realizaron una investigación de tipo cuantitativa, no experimental y cuantitativa siendo correlativa y descriptiva. El estudio se realizó a través de dos encuestas, la primera para medir las necesidades formativas en las prácticas pedagógicas de los docentes y las prácticas pedagógicas que aplican los docentes de acuerdo a las perspectivas de los estudiantes con 9 dimensiones. La muestra contó con 31 docentes y 210 estudiantes. Se encontró de acuerdo al análisis descriptivo en relación a las prácticas pedagógicas un 48.2% realiza la motivación en el aula, 42.1% utilizó estrategias metodológicas, en cuanto al diseño en planificación de clase un 42.4% y sobre las prácticas evaluativas un 40.28% siempre lo aplican. En relación a los docentes consideraron necesaria la formación y capacitación; un 35.5% en la motivación, un 32.3% en planificación de clase, un 38.% en la evaluación y un 41% en metodología evidenciaron una correlación positiva con las necesidades formativas. Se concluyó sobre la necesidad de formación del profesorado para influir de manera considerable en el desarrollo de la práctica pedagógica efectiva.

Shcheglova et al. (2025) realizaron un estudio cuyo objetivo fue “Investigar las relaciones entre la satisfacción de los estudiantes y los niveles de habilidades de pensamiento alineados con la taxonomía revisada de Bloom (BRT) teniendo en cuenta las características de los estudiantes”. A nivel metodológico se encuestó a un total de 14 341 estudiantes de pregrado de cinco universidades siendo una mayor población de sexo femenino. Con respecto al grado de satisfacción, el 55% de los estudiantes están satisfechos con su experiencia académica. En el

análisis descriptivo que se realizó en este estudio se identificó una relación significativa entre la satisfacción y los niveles de pensamiento superior como la explicación de métodos e ideas; el análisis crítico de los datos, también se consideró para el análisis de regresión particularidades de los estudiantes, así como el nivel económico. Entre los resultados se demostró que hay un porcentaje mínimo en el cual las habilidades de pensamiento se relacionan con la satisfacción del estudiante también se encontró que el logro académico es un factor importante para su satisfacción.

### **Antecedentes Nacionales**

**Moreno (2023)** consideró como objetivo “Determinar la relación entre la práctica docente y aprendizaje autónomo en estudiantes de enfermería de una universidad pública de los Ríos” fue un estudio de tipo correlacional. La población estuvo conformada por 70 discentes de enfermería, se hizo uso de 2 cuestionarios que demostraron gran confiabilidad y validez, en cuanto a la variable práctica docente se estudió las siguientes dimensiones (obligaciones, programa curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud del docente, evaluación) en cuanto al aprendizaje autónomo (personal, institucional, didáctica). Se encontró una correlación moderada entre la práctica docente y el aprendizaje autónomo (Rho de Spearman: 0,507  $p=0,001$ ) y también en cuanto a la dimensión personal (Rho de Spearman =0,475,  $p=0,000$ ); la correlación encontrada fue baja respecto a la dimensión institucional (Rho de Spearman= 0,266  $p= 0,026$ ) así como con la dimensión didáctica. Se concluyó que entre las dos variables estudiadas existe una correlación de tipo moderada.

**Mejía (2022)** planteó por objetivo “Determinar la relación entre práctica pedagógica y evaluación formativa en docentes” En su estudio de diseño correlacional se usó la técnica de la observación, la población total estuvo conformada por 50 profesores. Aplicaron dos instrumentos

uno para medir prácticas de los docentes y otro la evaluación de los estudiantes. Ambos instrumentos mostraron adecuada validez y confiabilidad. Se evidenciaron una correlación alta entre la dimensión estrategias de enseñanza (Rho de Spearman:782 p= 0,002) también entre la comunicación pedagógica (Rho de Spearman:771 p= 0.003) así como entre la dimensión planificación didáctica (Rho de Spearman: 785 p= 0.000) con la variable evaluación formativa. Se concluyó que si existe correlación entre ambas variables.

**Hurtado et al. (2021)** consideraron como objetivo “Analizar el efecto de las estrategias de enseñanza docente a través de la estrategia instrumental, afectivo-motivacional y cognitiva-metacognitiva en la satisfacción del estudiante universitario en un entorno de aprendizaje virtual sincrónico” Realizaron un estudio de tipo explicativo y correlacional se usó la técnica de encuesta, la población estuvo conformada por 469 alumnos universitarios. Se utilizó 2 instrumentos uno para medir las estrategias de enseñanza docente (instrumental, afectivo-motivacional y cognitiva- metacognitiva) y otro para medir la satisfacción académica el cual constó de una dimensión y tenía siete preguntas ambos cuestionarios cuentan con alta confiabilidad y validez. Se encontró niveles altos de satisfacción académica (80%) y se pudo demostrar una correlación importante entre las 3 dimensiones de las estrategias de enseñanza y la satisfacción académica (rho de Pearson: 0.713) con la estrategia instrumental, (rho de Pearson: 0.740) respecto a la estrategia afectivo- motivacional y en cuanto a la estrategia cognitiva-metacognitiva (rho de Pearson:0.740). Se llegó a la conclusión que al consideran las 3 dimensiones de la variable estrategias de enseñanza influyen en gran medida en la satisfacción académica.

**Campos (2021)** su investigación estimó como objetivo “Determinar la relación entre satisfacción y práctica pedagógica en los docentes de primaria”. Realizó un estudio descriptivo

de alcance correlacional mediante la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario sobre la satisfacción del profesor (organización de la institución, condiciones de trabajo, beneficios, reconocimiento) y práctica pedagógica (práctica colegiada, realización personal e interpersonal). La población estuvo conformada por 649 estudiantes entre 18 y 34 años entre varones y mujeres. Se encontró una relación alta entre satisfacción y práctica pedagógica además se halló una correlación regular moderada entre organización de la institución, beneficio reconocimiento respecto a la práctica. Se concluyó la existencia entre una relación significativa entre satisfacción y práctica pedagógica por lo que a mayor satisfacción docente la práctica docente es mejor.

**Llanos et al. (2020)** plantearon como objetivo “Determinar la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica de los estudiantes de una universidad pública de Huánuco”. Los autores realizaron un estudio de tipo cuantitativo y alcance correlacional, se utilizó la técnica de encuesta, la muestra estuvo conformada por 87 discentes universitarios de la carrera de enfermería entre 18 a 23 años. Aplicaron dos instrumentos uno para medir el desempeño docente (Competencias Específicas, Competencias Genéricas y Competencias Básicas) y la satisfacción académica (proceso y planificación del proceso enseñanza-aprendizaje, apoyo y trato docente) las cuales contaron con buenas validez y confiabilidad. El 83% de encuestados fueron mujeres. Respecto al desempeño docente es de tipo regular según la mayoría de estudiantes, en cuanto a la satisfacción académica se encontró niveles bajos de satisfacción alta (13%) se demostró una correlación significativa (Rho de Spearman:0,50  $p=0,000$ ) entre el desempeño docente y la satisfacción académica. También se encontraron correlaciones moderadas entre la dimensión competencias específicas (Rho de Spearman: 0.35  $p=0,001$ ), competencias genéricas (Rho de Spearman: 0.53  $p=0,000$ ) y competencias básicas. Se

concluyó que existe una correlación moderada.

## **2.2 Bases teóricas**

### ***2.2.1 Prácticas pedagógicas***

**Conceptualización.** Las prácticas pedagógicas son dinámicas y se vinculan con la capacidad del docente para integrar teoría y práctica, promoviendo aprendizajes significativos. Según Espinoza-López (2023), estas prácticas incluyen la creación de ambientes inclusivos, el uso de materiales adaptados y la evaluación formativa, centrada en el desarrollo integral del estudiante.

Por su parte, Figueroa y Donoso (2022) las conceptualizan como actividades que priorizan al estudiante como actor principal, integrando contenidos curriculares, metas de aprendizaje y evaluación continua. Un enfoque destacado es el constructivista, que enfatiza la construcción activa del conocimiento. Rodríguez (2024) subraya que las prácticas deben fomentar la colaboración y el pensamiento crítico, superando modelos tradicionales de transmisión unidireccional.

**Perspectivas de la práctica pedagógica.** Reales y Ortiz (2020) sobre la conceptualización de la práctica pedagógica se considera como praxis pedagógica: Entendiéndola como una dualidad entre el conocimiento y la acción que tienen como fin la transformación de los otros para lograr un fin; esta conceptualización se da inicios del periodo griego y también es considerado por Paul Freire. La práctica pedagógica como práctica reflexiva: Esta práctica reflexiona sobre cómo, qué, por qué y para qué enseñar, pues la práctica responde una interrelación personal que permite el logro de los fines educativos. La práctica pedagógica como metodología: Entendiéndola como el camino que usa el docente para lograr el aprendizaje de los estudiantes y su desarrollo emocional a través de acciones pedagógicas como el uso de

estrategias didácticas.

Para Londoño (2013) la práctica docente es el eje del desarrollo profesional docente, por ello su concepto tiene diversas interpretaciones de ahí que planteó. La práctica más allá de un ejercicio instrumental consideró para ello que no solo son tareas y funciones que ejerce el docente, sino que se relaciona con procesos de formación integral que implica a los estudiantes. También consideró la práctica como práctica de sentido, pues no se alejan de su propio sentido que es la interacción con los estudiantes para su proceso de transformación. Otro aspecto es la práctica en su perspectiva ética: Este plantea que la práctica educativa debe ser reflexiva, pues debe considerar el bienestar humano, ya que el docente no se aleja de tal finalidad ética, pues su accionar implica a otros y su relación debe basarse por medio de valores y no se busca un interés particular. La práctica intersubjetiva y social: Mencionó que en la práctica de los maestros es necesario la intersubjetividad entendiéndola como la relación que se da entre maestro y estudiante en el cual se debe reconocer la idea una construcción en comunidad, de ahí que es necesario la comprensión, comunicación e interpretación y relación entre los actores educativos. Para Benedito (2005) es fundamental en la hora de la práctica pedagógica tres momentos didácticos que siempre están implicados los cuales son programación, metodología y evaluación.

### **Teorías relacionadas a la práctica pedagógica**

#### **A. Pedagogías de la práctica y formación basada en la práctica**

**Modelo de Grossman.** Grossman (2018; 2024) desarrolló un enfoque innovador de formación docente basada en la práctica que identifica las prácticas fundamentales de la enseñanza y apoya a los profesores novatos en el proceso de aplicarlas competentemente. Su obra *Hacia una formación basada en la práctica*, traducida al español en 2024, representa una contribución significativa al campo de la formación inicial docente.

El modelo propone tres componentes pedagógicos esenciales: representación, descomposición y aproximación. McDonald et al. (2013) desarrollaron un modelo pedagógico de cuatro fases diseñado para guiar la formación docente mediante un enfoque estructurado que integra teoría y práctica. Estas fases son: Introducción, Preparación, Puesta en acto y Reflexión.

La formación basada en la práctica enfatizó la importancia de la acción reflexiva y la aproximación progresiva de los profesores en formación a la práctica de enseñar, para que cuando se incorporen al campo profesional logren generar aprendizajes con los niños, niñas y jóvenes (Grossman et al., 2009).

**Prácticas Generativas.** Grossman y Pupik (2019) establecieron el Core Practice Consortium, una colaboración que incluyó formadores de 11 universidades estadounidenses enfocados en la sistematización de prácticas generativas. Estas prácticas se han definido en forma genérica como adaptables a distintas disciplinas e incluyen la discusión productiva, la elicitación del pensamiento estudiantil, la gestión del aula y la comunicación con apoderados.

## **B. Práctica Reflexiva Contemporánea**

**Enfoques Actuales de la Reflexión Docente.** Lárez-Hernández y Sobarzo-Ruiz (2024) establecieron que existe una diferencia fundamental entre la práctica docente vista como simple práctica versus la asumida desde una visión de praxis, pues mientras la práctica valida el uso de tareas reconocidas, la praxis asume como norte el cuestionamiento y la deconstrucción con el propósito de generar cambios y transformaciones positivas.

Nocetti et al. (2023, 2024) investigaron la práctica reflexiva en contextos de formación docente, identificando que la reflexión tiende a ser entendida por el profesorado como un proceso evaluativo que evidencia una racionalidad técnica, lo cual limita su vinculación con la construcción de saberes experienciales.

Garza y Alvarado (2025) propusieron la reflexión docente desde la complejidad, destacando la importancia de activar ideas sobre la práctica e implementar estrategias que promuevan una reflexión concreta a través de la relación de diferentes dimensiones de la realidad.

**Estrategias para el Desarrollo Reflexivo.** Un estudio sistemático reciente identificó las principales estrategias empleadas para el desarrollo de la práctica reflexiva en Iberoamérica: investigación acción, acompañamiento pedagógico, programas de formación continua y participación en innovación educativa. La práctica reflexiva es asumida como una capacidad que precisa ser enseñada y puesta en práctica de forma intencional frente a diversas situaciones.

### **C. Conectivismo y Aprendizaje en la Era Digital**

**Teoría del Conectivismo.** El conectivismo, desarrollado por Siemens (2004), se adaptó al contexto de la era digital y enfatizó la importancia de la tecnología y las redes sociales en el proceso de aprendizaje. Mulumeoderhwa (2024) analizó cómo el conectivismo trata el proceso de enseñanza-aprendizaje en la época donde los avances digitales incursionan en el ámbito educativo, permitiendo a los estudiantes acceder a la información casi de manera instantánea.

En el conectivismo, el conocimiento no se almacena en un solo lugar, sino que se distribuye a través de redes y se construye a medida que se establecen nuevas conexiones. Esta perspectiva teórica cobró relevancia especialmente tras la migración forzada a la educación virtual durante la pandemia de COVID-19.

**Aprendizaje Ubicuo.** El aprendizaje ubicuo comprende estar en varios sitios al mismo tiempo, posibilitando el acceso abierto, directo y continuo al aprendizaje, en particular en apertura a las oportunidades para poder aprender. Este concepto se relacionó directamente con las redes de aprendizaje y la internet como contexto abierto a procesos constructivistas y

colaborativos.

#### **D. Inteligencia Artificial y Pedagogía Digital**

**La "Quinta Ola" de la IA Educativa.** Bermeo et al. (2024) analizaron las implicaciones de la incorporación de la Inteligencia Artificial al entramado socioeducativo, denominando este fenómeno como la "quinta ola" de la Inteligencia Artificial, que representa uno de los pilares fundamentales para generar procesos de innovación pedagógica.

#### **E. Desarrollo Profesional Docente Continuo**

**Formación Continua y Comunidades de Aprendizaje.** La autonomía profesional avanza de manera paralela al trabajo colaborativo, centrado en el desarrollo de procesos participativos entre pares basados en el aprendizaje colaborativo y en la construcción de prácticas de cooperación fundamentadas en la deliberación colectiva (Secretaría de Educación Pública, 2024).

**Simulaciones y Coaching en Formación Docente.** Cohen et al. (2024) concluyeron que el coaching breve, específico y directivo mejoró de manera significativa el desempeño pedagógico de los profesores en formación durante las sesiones de simulación, especialmente en plataformas de realidad mixta.

#### **Dimensiones de la práctica pedagógica**

**Dimensiones de la Práctica Pedagógica.** Pérez et al. (2018) realizaron un estudio para determinar las prácticas pedagógicas de los docentes de salud los cuales eran percibidos por sus estudiantes considerando los siguientes factores ‘Docencia ajustada a las necesidades del estudiante, docencia centrada en el estudiante, docencia expositiva, planificación de la enseñanza, evaluación tradicional’ (p. 96).

**A. Docencia ajustada a las necesidades del estudiante.** En el cual el docente valora, respeta y orienta el proceso de aprendizaje considerando la individualidad y necesidades de los estudiantes de ahí que la universidad debe dar una atención personal a las necesidades de los estudiantes y con ello brindar una formación integral. En esta actividad educativa se considera dos principios; la singularidad del estudiante en el cual se considera características propias del alumno como su forma de aprendizaje, eventos particulares, rasgos mentales, así como la libertad en el cual el alumno decide como realizará sus actividades (Gayol et al., 2023).

**B. Docencia centrada en el estudiante.** Esta práctica pedagógica permite un rol activo del alumno mientras aprende siendo el docente quien guía su aprendizaje (Adoumieh, 2013). Para Goyas (2016) en este modelo existe una relación del estudiante y los contenidos, el alumno aprende, para lo cual utiliza estrategias de aprendizaje en un acompañamiento con su docente, va a permitir un conocimiento duradero, pues el estudiante es quien actúa y descubre mientras soluciona problemas, por ello es necesario el involucramiento del estudiante, que el conocimiento adquirido tenga utilidad práctica, también que la actividad designada sea terminada en el tiempo previsto, así como el trabajo con otros estudiantes.

**C. Docencia expositiva.** Durante la interacción del docente con el estudiante se puede brindar en forma oral los conocimientos a los alumnos, es importante esta técnica de enseñanza pues, va a permitir la explicación de los temas que hay incertidumbre, se utiliza para facilitar los temas teóricos; se caracteriza por el rol pasivo de los estudiantes cuando no hay búsqueda de mayor información del tema tratado (La Torre, 2016).

**D. Planificación de la enseñanza.** Es el proceso por el cual el profesor planifica el proceso de enseñanza por medio de la definición de objetivos, técnicas, estrategias para elaborar

los contenidos que se hará en clase que luego serán evaluados.

**E. Evaluación tradicional.** Es la evaluación que se le caracteriza por estar centrado en los resultados de los estudiantes, quienes cumplen la función de espectador, además se realiza una enseñanza dirigida a resolver una prueba escrita siendo la única fuente de información, también se evidencia actividades de control y sanción (Santamaría, 2006). El sistema de evaluación tradicional se caracterizó por ser de manera mecánica, pues no se evaluaba procesos, ya que no eran observables ni medibles, solo evaluaba lo memorístico, no se desarrolla el pensamiento analítico, crítico y reflexivo, además no reconoce la diversidad de capacidades y formas de aprender de los estudiantes, pues es homogénea (Berlangu y Juárez, 2020).

### 2.2.2 Satisfacción académica

**Conceptualización.** La satisfacción académica se entiende como el nivel de conformidad del estudiante respecto a sus experiencias educativas, docentes, institucionales y personales dentro del entorno universitario. Es un constructo complejo y multidimensional, influenciado por factores como la calidad percibida del servicio, el cumplimiento de expectativas y el valor que el estudiante otorga a su formación (Gálvez et al., 2024).

**Satisfacción en el campo académico.** La satisfacción académica, es producto de la satisfacción de los alumnos al logro de sus expectativas durante su convivencia educativa (Vergara et al., 2018). La satisfacción académica cambia en el tiempo el cual es influido por las ideas de los alumnos acerca de sus estudios y las particularidades en el lugar donde estudia.

Bernal et al. (2016) en su estudio encontraron que la mayoría de los estudiantes se encontraban satisfechos con su profesión elegida, evidenciaron una fuerte relación entre el grado de satisfacción y continuación de sus profesiones elegidas, los alumnos valoraban con mayor puntaje el dominio de conocimientos de sus docentes y puntajes bajos a la relación alumno

docente, horarios de estudio, y la infraestructura de la institución.

**Enfoques de la satisfacción académica.** La satisfacción académica es estudiada desde 2 enfoques uno relacionado al bienestar psicológico y satisfacción con la calidad del servicio (Vergara et al., 2018).

### **Marco Teórico sobre el modelo de satisfacción estudiantil adaptado del ACSI**

Un marco teórico robusto para entender la relación entre las dimensiones planteadas es el Modelo de Satisfacción del Cliente Americano (ACSI), adaptado al contexto educativo como un Modelo de Satisfacción Estudiantil (Haverila et al., 2021). Este modelo postula una cadena causal donde los antecedentes (Imagen y Expectativas) influyen en la percepción de los servicios (Calidad y Valor Percibido), lo que a su vez determina el resultado principal (Satisfacción) y las consecuencias a largo plazo (Lealtad y Compromiso).

**Teoría de la Imagen Corporativa.** En el contexto educativo, la imagen actúa como un predictor significativo de la satisfacción estudiantil (Pereira, 2021). Una imagen positiva, construida sobre la reputación, la calidad académica percibida y el cumplimiento de la misión institucional, establece una base de confianza que modera las percepciones de calidad y valor.

La imagen institucional se refiere a la percepción global, las creencias y las impresiones que el estudiante tiene sobre la universidad. Esta imagen se forma antes de la inscripción y se refuerza o modifica durante la experiencia académica.

**Teoría de la Disconformidad de las Expectativas** (Expectancy-Disconfirmation Theory - EDT). Esta teoría se centra en la satisfacción (Haverila et al., 2021). La satisfacción surge de la comparación entre el desempeño percibido del servicio y las expectativas iniciales.

La confirmación positiva ocurre cuando el desempeño supera las expectativas, resultando

en alta satisfacción.

La confirmación negativa ocurre cuando el desempeño es inferior a las expectativas, resultando en insatisfacción.

Las expectativas son las predicciones o deseos del estudiante sobre el desempeño del servicio educativo antes de recibirlo. Se forman a partir de la imagen institucional, la comunicación de la IES y las experiencias previas de otros.

**Percepción de Calidad (Proceso).** La percepción de calidad es la evaluación subjetiva que el estudiante realiza sobre la excelencia y la idoneidad de los servicios y procesos académicos recibidos.

Modelo SERVQUAL y sus adaptaciones: Aunque el modelo SERVQUAL (Parasuraman et al., 1988) es clásico, sus dimensiones (elementos tangibles, fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía) se siguen aplicando y adaptando para medir la calidad del servicio en IES (Piscoche y Huamanchumo, 2024). La calidad percibida se relaciona directamente con la satisfacción, especialmente en aspectos como la docencia, la infraestructura y los servicios de apoyo.

**Teoría del Valor Percibido.** En el ámbito académico, el valor percibido no es solo económico, sino que abarca la calidad de la experiencia educativa en relación con el costo total (Serna - Loaiza et al., 2019). Un alto valor percibido refuerza la satisfacción y es un mediador clave entre la calidad percibida y la satisfacción general.

El Valor Percibido es el juicio global del estudiante sobre la utilidad de un programa o servicio, basado en la percepción de lo que se recibe versus lo que se da (beneficios versus costos, incluyendo tiempo, esfuerzo y matrícula).

**Satisfacción (Resultado Central).** La satisfacción es el estado emocional positivo

resultante de la evaluación de la experiencia académica en su conjunto. Es el resultado directo de la interacción entre las expectativas, la calidad y el valor percibido.

Operacionalmente la satisfacción académica se conceptualiza como el nivel de bienestar o el sentimiento placentero que experimenta el estudiante al sentir que sus necesidades y expectativas educativas han sido cubiertas (Pereira, 2021).

**Teoría de la Lealtad del Cliente (adaptada).** La satisfacción es el principal motor de la lealtad. Un estudiante altamente satisfecho es más propenso a completar sus estudios en la institución y a convertirse en un promotor de la misma, contribuyendo a la imagen institucional (Ccorisapra y Farfán, 2022).

La lealtad en el contexto académico se refiere a la intención del estudiante de permanecer en la IES (retención) y de recomendarla a otros (promoción).

**Teoría del Compromiso Académico (Academic Engagement Theory).** Si bien es un concepto distinto de la satisfacción, se encuentra fuertemente correlacionado con ella y con la lealtad. El compromiso afectivo, en particular, influye positivamente en la lealtad del estudiante hacia la IES (Ccorisapra y Farfán, 2022). La satisfacción con la experiencia educativa fomenta un mayor compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje.

El compromiso (o Engagement académico) es el estado psicológico positivo y activo que se caracteriza por el vigor, la dedicación y la absorción en los estudios.

### **Dimensión de la variable 2: Satisfacción académica.**

**A. Imagen.** La imagen institucional actúa como un factor determinante en la percepción que el estudiante forma desde su primer contacto con la universidad. Una imagen coherente y alineada con la experiencia académica contribuye significativamente a elevar la satisfacción y la lealtad estudiantil (Zea et al., 2022). Además, es clave en el posicionamiento de la institución en

un entorno competitivo.

**Expectativas.** Las expectativas corresponden a las creencias previas del estudiante sobre la calidad del servicio educativo que recibirá. Si estas expectativas son superadas, la satisfacción aumenta; si no, disminuye. Son fundamentales en la evaluación subjetiva del servicio (Gálvez et al., 2024).

**Percepción de calidad.** La calidad percibida se refiere a la evaluación que el estudiante realiza sobre los procesos, contenidos, profesores, servicios de apoyo y recursos académicos. Se ha demostrado que está directamente relacionada con la satisfacción y, en consecuencia, con la lealtad y compromiso institucional (Cocom, 2025; Zea et al., 2022).

**Valor percibido.** El valor percibido es el balance entre los beneficios obtenidos por el estudiante (conocimientos, empleabilidad, redes sociales) y los costos asumidos (tiempo, dinero, esfuerzo). Un alto valor percibido promueve la satisfacción y fortalece la conexión afectiva con la universidad (Zea et al., 2022).

**Satisfacción.** La satisfacción es el resultado general del juicio afectivo y cognitivo que el estudiante forma tras experimentar el servicio educativo. A su vez, influye en la disposición a continuar estudios, recomendar la institución y participar en actividades extracurriculares (Gálvez et al., 2024).

**Lealtad.** La lealtad académica se refleja en el deseo del estudiante de continuar en la institución, hablar positivamente de ella y recomendarla. Este comportamiento está estrechamente ligado a la satisfacción previa y al valor percibido (Zea et al., 2022).

**Compromiso.** El compromiso académico implica la conexión emocional, intelectual y conductual del estudiante con su proceso formativo y la universidad. La literatura reciente destaca que el compromiso se incrementa cuando la experiencia académica cumple o supera las

expectativas y se percibe un trato justo y humano (Cocom, 2025).

## **2.3 Formulación de Hipótesis**

### ***2.3.1 Hipótesis General***

Hi: Existe relación significativa entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

Ho: No existe relación significativa entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

### ***2.3.2 Hipótesis Específicas***

H<sub>01</sub>: No existe relación significativa entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>i1</sub>: Existe relación significativa entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>02</sub>: No existe relación significativa entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>i2</sub>: Existe relación significativa entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>03</sub>: No existe relación significativa entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>i3</sub>: Existe relación significativa entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>04</sub>: No existe relación significativa entre la evaluación tradicional y la satisfacción

académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>i</sub>4: Existe relación significativa entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>0</sub>5: No existe relación significativa entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

H<sub>i</sub>5: Existe relación significativa entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. Método de la investigación**

El estudio es el hipotético deductivo se caracterizó por ideas generales para alcanzar una conclusión particular se crea la hipótesis la cual se acepta en caso contrario se rechaza (Sánchez, 2019). La teoría mencionada coincide con el método que se utilizó en el presente estudio para lo cual se realizó la búsqueda referente a las variables prácticas pedagógicas y satisfacción académica se propuso hipótesis y con ello planteamos conclusiones sobre la problemática de la investigación.

### **3.2. Enfoque de la investigación**

El enfoque cuantitativo mide con veracidad las variables estudiadas, se justifica en investigaciones anteriores, se caracteriza por ser organizada y rígida para la obtención de datos (Romero et al., 2021). Esta perspectiva permitió comprobar supuestos e hipótesis además los resultados del estudio pueden generalizarse a universos más grandes (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023). En relación a esta base teórica se consideró este tipo de

enfoque, ya que los datos de las variables satisfacción académica y prácticas pedagógicas son cuantificables además medidos en forma estricta.

### **3.3.-Tipo de investigación**

La investigación fue de tipo básica, tiene por objetivo aumentar los conocimientos dentro de un área determinado de la ciencia (Romero et al., 2021), en el estudio la información obtenida no fue constatada con una utilidad práctica. Nuestra investigación aportó información relevante acerca de la presencia o ausencia de la relación entre las variables de estudio, teniendo en cuenta que los resultados no han sido aplicados a otras realidades.

### **3.4. Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación fue de tipo no experimental de corte transversal, el investigador no pudo alterar las variables y como estas actúan ante otras variables, se observó el fenómeno dado sin interferencias (Rodríguez, 2020). Las variables prácticas pedagógicas y satisfacción académica no fueron manipuladas por el investigador se recolectó la información como se presenta en la realidad por lo cual se optó por un diseño no experimental. Es transversal porque la recolección de datos se realizó en un solo momento. Es correlacional, porque identificó y cuantificó las relaciones entre las dimensiones de las prácticas pedagógicas y los niveles de satisfacción académica universitaria.

El diseño se representa esquemáticamente como:  $O1 \rightarrow r \rightarrow O2$ , donde O1 simboliza las observaciones de las prácticas pedagógicas, O2 las observaciones de satisfacción académica y r la correlación entre ambas variables.

#### **3.4.1. Corte**

Para Müggenburg y Pérez (2007), los estudios transversales se caracterizan, porque la información se puede obtener en un periodo de tiempo establecido. Para nuestro estudio se

tuvo en cuenta este tipo de corte, pues se recolectó la información durante el tercer trimestre del año lectivo 2025 en los estudiantes universitarios.

### ***3.4.2. Nivel o Alcance***

La presente investigación tuvo un alcance correlacional, ya que su propósito principal ha sido identificar y cuantificar las relaciones entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica en estudiantes universitarios, sin manipular deliberadamente las variables de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Este alcance determinó el grado de asociación entre las cinco dimensiones de las prácticas pedagógicas (docencia ajustada a necesidades, docencia centrada en el estudiante, docencia expositiva, evaluación tradicional y planificación de la enseñanza) y las seis dimensiones de la satisfacción académica (imagen, expectativas, percepción de calidad, valor percibido, satisfacción y lealtad-compromiso), proporcionando información valiosa sobre cómo las metodologías docentes influyen en la experiencia educativa estudiantil.

### **3.4. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis**

La población en una investigación se define como el conjunto de unidades de análisis que comparten características homogéneas relevantes, permitiendo la generalización de resultados y conclusiones (Cabanillas, 2013). Según esta teoría la población de este estudio estuvo compuesta por estudiantes de enfermería de una Universidad Nacional, de los ciclos académicos primero, segundo, tercero y cuarto, que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos. Se consideró a la población en estudio, pues presentaron un vínculo cercano con las prácticas pedagógicas de los docentes además que contaron con más cursos teóricos que les permite evidenciar como se desarrolla la metodología del docente.

**Criterios de inclusión**

- Estudiantes matriculados regularmente en los ciclos I,II, III y IV de la Escuela Profesional de Enfermería
- Estudiantes que hayan cursado al menos un semestre académico completo
- Estudiantes que acepten participar voluntariamente en el estudio mediante consentimiento informado.
- Estudiantes presentes el día de la aplicación de los instrumentos

**Criterios de exclusión**

- Estudiantes con matrícula irregular o en proceso de trámites académicos
- Estudiantes que se encuentren realizando prácticas externas fuera de la sede universitaria
- Estudiantes que no completen adecuadamente los instrumentos de recolección de datos
- Estudiantes que retiren su consentimiento durante el proceso de investigación

La muestra es un subconjunto representativo de la población, seleccionado mediante técnicas específicas para garantizar que los resultados del estudio puedan generalizarse con validez estadística (Hernández et al., 2014). Para ello se utilizó un muestreo probabilístico estratificado que se caracteriza cuando la población se encuentra dividida por segmentos y se elige una muestra para cada segmento de forma proporcional (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018).

Para nuestro estudio se aplicó un muestreo probabilístico estratificado, los estratos son los 4 ciclos académicos (I, II, III y IV).

**Muestra**

Se realizó de acuerdo al marco muestral conformada por las listas oficiales de estudiantes matriculados en la Escuela Profesional de Enfermería durante el periodo académico 2025.

Siendo esta una población finita se utilizó la fórmula de Cochran para poblaciones finitas:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Población (N): 260 estudiantes

Nivel de confianza (Z): 95% (Z=1.96)

Margen de error (e): 6.58% = 0.0658

Proporción esperada (p): 50%=0.5 (caso conservador)

q = 1-p = 1-0.5) 0.5

$$n = \frac{1.96^2 * 0.5 * 0.5 * 260}{0.0658^2 * (260 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = \frac{249.704}{2.0809} = 120.00$$

n = 120

Tamaño de la muestra 120 estudiantes

### **Distribución muestral por estratos:**

Dentro de cada estrato (ciclo académico), se aplicó muestreo aleatorio simple utilizando una tabla de números aleatorios o generador computacional, se garantizó que cada estudiante tenga la misma probabilidad de ser seleccionado para participar en el estudio.

### **Muestreo**

La muestra se distribuyó proporcionalmente entre los 4 ciclos académicos.

<b>Ciclo</b>	<b>Población (N)</b>	<b>Proporción</b>	<b>Muestra (n)</b>
<b>I</b>	65 (260/4)	0.25 (65/260)	30 (0.25×120)
<b>II</b>	65	0.25	30
<b>III</b>	65	0.25	30
<b>IV</b>	65	0.25	30
<b>Total</b>	<b>260</b>	<b>1.000</b>	<b>120</b>



(Tobón y Lozano-Salmorán, 2024).

compromiso estudiantil

- Relación empática docente-estudiante

Niveles:

- Desarrollo del pensamiento crítico

1= nunc

- Autonomía en el aprendizaje

2= casi n

3= a ve

- Clases magistrales

4=casi si

- Transmisión unidireccional de conocimiento

Niveles:

Docencia expositiva

- Uso de recursos audiovisuales

- Bajo:

1.00-2.32

- Metodología tradicional de enseñanza

- Regula

- Rol pasivo del estudiante

2,33-3,04

- Alto:

3,05-5,0

- Evaluación sumativa

Evaluación tradicional

- Criterios rígidos de evaluación

- Recursos bibliográficos limitados

- Enfoque en memorización

- Organización sistemática de contenidos

Planificación de la enseñanza

- Estructura lógica de actividades

- Secuencia didáctica coherente

- Gestión eficiente del tiempo

- Planificación estratégica

---

· Seguimiento del  
progreso académico

---



---

	docentes
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pertinencia de la experiencia académica</li> <li>• Cumplimiento de expectativas formativas</li> <li>• Coherencia entre promesas y realidad</li> <li>• Desarrollo de competencias profesionales</li> <li>• Calidad del servicio educativo</li> <li>• Satisfacción con la elección de carrera</li> </ul>
Valor percibido	
Satisfacción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacción con la institución elegida</li> <li>• Satisfacción general con la experiencia</li> <li>• Intención de continuar estudios</li> <li>• Recomendación institucional</li> </ul>
Lealtad y compromiso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fidelidad hacia la carrera</li> <li>• Compromiso con la institución</li> <li>• Identificación con la universidad</li> <li>• Lealtad a largo plazo</li> </ul>

---

### **3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.7.1. Técnica**

Para lograr una medición objetiva y confiable de las variables del estudio prácticas pedagógicas y satisfacción académica se empleó como técnica principal la encuesta

estructurada. Esta técnica permitió recolectar información estandarizada, lo cual favoreció la comparación entre grupos y el análisis cuantitativo de las relaciones entre variables (Gálvez et al., 2024).

### 3.7.2 Descripción de instrumento

La encuesta se aplicó a través de dos instrumentos validados, seleccionados por su pertinencia conceptual y su comprobada fiabilidad en contextos universitarios:

#### 1. Cuestionario de Prácticas Pedagógicas Percibidas por los Estudiantes (CPP-E)

Este instrumento, diseñado por Pérez et al. (2018), evaluó la percepción estudiantil sobre la ejecución de prácticas pedagógicas por parte de los docentes universitarios. Está compuesto por 56 ítems distribuidos en cinco dimensiones clave:

- Docencia ajustada a las necesidades del estudiante
- Docencia centrada en el estudiante
- Docencia expositiva
- Evaluación tradicional
- Planificación de la enseñanza

### Tabla 3

*Ficha técnica del instrumento de la variable 1: Prácticas pedagógicas CPP-E*

Aspecto	Descripción
<b>Nombre del instrumento</b>	Cuestionario de Prácticas Pedagógicas Percibidas por Estudiantes (CPP-E)
<b>Autores</b>	Cristhian Pérez-Villalobos, Giulietta Vaccarezza-Garrido, César Aguilar-Aguilar, Nancy Bastías-Vega, Mary Jane Schilling-Norman, Débora Alvarado-Figueroa, Horacio Salgado-Fernández, Josselinne Toirkens-Niklitschek.

---

<b>Año de publicación</b>	de 2018
<b>Constructo mide</b>	que Prácticas pedagógicas percibidas por estudiantes universitarios
<b>Objetivo</b>	Evaluar las actividades docentes tradicionales y constructivistas desde la perspectiva de los estudiantes
<b>Estructura</b>	5 factores: Docencia ajustada a las necesidades del estudiante, Docencia centrada en el estudiante, Docencia expositiva, Evaluación tradicional y Planificación de la enseñanza
<b>Número de ítems</b>	56 ítems
<b>Tipo de respuesta</b>	de Escala Likert de 5 opciones (1= nunca; 2= casi nunca; 3= a veces; 4= casi siempre; 5= siempre)
<b>Población objetivo</b>	Estudiantes universitarios de carreras de la salud
<b>Tiempo de aplicación</b>	de Aproximadamente 15-20 minutos
<b>Confiabilidad</b>	Alfa de Cronbach entre 0,53 y 0,96 según el factor
<b>Validez contenido</b>	de Juicio de 10 expertos especialistas en educación superior, psicología educativa y psicometría
<b>Validez constructo</b>	de <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = 0,95 (excelente)</li> <li>- Prueba de esfericidad de Barlett: <math>X^2(1540) = 9480,11</math>; <math>p &lt; 0,001</math></li> <li>- 5 factores con autovalores: 17,66; 2,30; 1,39; 1,24 y 1,01</li> <li>- Varianza total explicada: 83,94%</li> <li>- Cargas factoriales significativas (<math>&gt; 0,3</math>) para todos los ítems</li> <li>- Correlaciones significativas entre factores (<math>r</math> entre 0,17 y 0,65; <math>p &lt; 0,01</math>)</li> </ul>
<b>Muestra de validación</b>	de 348 estudiantes de once carreras de la salud diferentes en ocho universidades de la Provincia de Concepción, Chile
<b>Fuente de los datos de validez</b>	Pérez, C., Vaccarezza, G., Aguilar, C., Bastías, N., Schilling, M., Alvarado, D., Salgado, y Toirkens, J. (2018). Cuestionario de prácticas pedagógicas percibidas por estudiantes: estructura factorial y consistencia interna en carreras de la salud. <i>Revista de Educación en Ciencias de la Salud</i> , 15(2), 92-98.

---

*Nota:* La tabla muestra los datos correspondientes del instrumento Pérez et al. (2018)

### Forma de calificar

El sistema de calificación del Cuestionario de Prácticas Pedagógicas Percibidas por los

Estudiantes (CPP-E) se basó en el **cálculo del promedio de los ítems correspondientes a cada factor o dimensión**. En total, el instrumento evaluó cinco dimensiones: *docencia ajustada a las necesidades del estudiante* (9 ítems), *docencia centrada en el estudiante* (30 ítems), *docencia expositiva* (6 ítems), *evaluación tradicional* (3 ítems) y *planificación de la enseñanza* (8 ítems). Para cada dimensión, se sumó los valores marcados por el estudiante en los ítems designados y se dividió entre el número total de ítems. Las respuestas se registraron en una escala tipo Likert de **cinco puntos**, donde 1 representa “nunca” y 5 “siempre”. Puntuaciones más cercanas a 5 indican una percepción más favorable hacia esa dimensión pedagógica.

Para la interpretación de resultados, se pudo transformar el promedio obtenido en cada dimensión en un **porcentaje de percepción**, utilizando la fórmula:

$$\% = [(Puntaje\ obtenido - 1) / (5 - 1)] \times 100.$$

Este coeficiente porcentual facilitó la caracterización de los resultados en tres niveles: **0–33% indica una baja percepción, 34–66% una percepción moderada, y 67–100% una alta percepción** de la dimensión correspondiente. Esta forma de calificación permitió comparar con claridad el desempeño percibido del docente en distintos aspectos de su práctica, facilitando el análisis cuantitativo y la toma de decisiones pedagógicas informadas.

Por otro lado, el instrumento seleccionado para medir la variable satisfacción académica es el Cuestionario de Satisfacción Estudiantil Universitaria, desarrollado por Gálvez et al. (2024), investigadores de la Universidad Católica del Maule, Chile. Este instrumento fue diseñado para evaluar la satisfacción académica de estudiantes universitarios, integrando dimensiones clave utilizadas en índices nacionales de evaluación de la calidad educativa.

#### **Tabla 4**

*Ficha Técnica del instrumento Satisfacción Estudiantil Universitaria*

<b>Característica</b>	<b>Descripción</b>
<b>Nombre</b>	Cuestionario de Satisfacción Estudiantil Universitaria
<b>Autores</b>	Francisco Andrés Gálvez Gamboa, Carla Andrea Arriaga Poblete, Benjamín Alberto Adasme Jara
<b>Año</b>	2024
<b>Procedencia</b>	Universidad Católica del Maule, Chile
<b>Propósito</b>	Medir el nivel de satisfacción de estudiantes universitarios
<b>Constructo</b>	Enfoque de índices nacionales que incorpora las dimensiones de imagen, expectativas, calidad percibida, valor percibido, satisfacción y compromiso
<b>Administración</b>	Individual o colectiva / Autoadministrada
<b>Aplicación</b>	Estudiantes universitarios desde segundo año en adelante
<b>Número de ítems</b>	47
<b>Escala</b>	Escala Likert de siete niveles (1: Totalmente en desacuerdo a 7: Totalmente de acuerdo)
<b>Tiempo</b>	Aproximadamente 15-20 minutos
<b>Validez</b>	Validez de constructo confirmada mediante análisis factorial confirmatorio: $\chi^2/df = 1.463$ ; RMSEA = 0.022 [0.020 – 0.025], SRMR = 0.048; CFI = 0.997; TLI = 0.996; NFI = 0.990
<b>Confiabilidad</b>	Consistencia interna medida con alfa de Cronbach: Imagen ( $\alpha = 0.884$ ), Expectativas ( $\alpha = 0.908$ ), Percepción de Calidad global ( $\alpha = 0.952$ ), Valor percibido ( $\alpha = 0.924$ ), Satisfacción ( $\alpha = 0.874$ ), Compromiso y lealtad ( $\alpha = 0.903$ )

*Nota:* La tabla muestra los datos correspondientes del instrumento original de Gálvez et al.(2024)

La calificación del Cuestionario de Satisfacción Estudiantil Universitaria se realizó mediante el promedio de los ítems correspondientes a cada dimensión, se utilizó una escala tipo Likert de siete niveles, donde 1 representa "totalmente en desacuerdo" y 7 "totalmente de acuerdo". En el caso de la dimensión Percepción de Calidad, el puntaje se calculó a partir del promedio de sus cuatro subdimensiones: Autorrealización y bienestar, infraestructura y recursos, servicios universitarios y experiencia en el proceso formativo.

Los puntajes obtenidos en cada dimensión se interpretaron de la siguiente manera: 1.0 a 2.9 indica un nivel bajo de satisfacción, 3.0 a 4.9 un nivel medio, y 5.0 a 7.0 un nivel alto. Esta metodología permitió una evaluación detallada tanto a nivel global como por componentes específicos, facilitando la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora en la experiencia estudiantil.

Para una visión integral, se calculó un índice global de satisfacción aplicando una fórmula ponderada que asigna mayor peso a las dimensiones de percepción de calidad (30%) y valor percibido (20%), seguidas de satisfacción y lealtad y compromiso (15% cada una), así como imagen y expectativas (10% cada una). Esta ponderación, basada en el modelo teórico validado por los autores, permitió estimar el nivel general de satisfacción del estudiante, priorizando los factores con mayor impacto en su vivencia universitaria.

### **3.7.2 Validación**

Los instrumentos que se usaron deben cumplir un proceso de validación al respecto Ñaupás et al. (2018) menciona que un instrumento será válido si cumple una validación de contenido a través de juicio de expertos y validación de constructo.

Con respecto al instrumento acerca de las prácticas pedagógicas tomado de Pérez et al. (2018) cuya validez de su contenido fue analizada por 10 expertos en diferentes áreas; este cuestionario fue adaptado del cuestionario que evaluaba las prácticas pedagógicas de los docentes CPP, el cual estaba validado. En relación a la validez de constructo se usó Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = 0,95 (excelente) y la prueba de esfericidad de Barlett:  $X^2(1540)=9480,11$ ;  $p < 0,001$ , el resultado nos indicó que el instrumento presenta adecuada validación.

Para la segunda variable se utilizó el instrumento cuestionario de satisfacción estudiantil universitaria tomado de (Gálvez et al., 2024). Para la validez de constructo se analizó mediante

análisis factorial confirmatorio:  $\chi^2/df = 1.463$ ; RMSEA = 0.022 [0.020 – 0.025], SRMR = 0.048; CFI = 0.997; TLI = 0.996; NFI = 0.990, lo cual nos indicó que el instrumento posee validez de constructo.

### **3.7.3. Confiabilidad**

La confiabilidad del instrumento es entendida para Zapata (2005) como el resultado exacto y estable en la aplicación de un instrumento considera para ello tres métodos: el de las pruebas paralelas, el método de test y retest, el método de la división por mitades.

En el cuestionario original respecto a las practicas pedagógicas se obtuvo la confiabilidad con el alfa de Cronbach obteniendo valores 0.53 y 0.96 .

En cuanto a la satisfacción académica se evidenció la consistencia interna medida con alfa de Cronbach para sus dimensiones los cuales fueron: Imagen ( $\alpha = 0.884$ ), Expectativas ( $\alpha = 0.908$ ), Percepción de Calidad global ( $\alpha = 0.952$ ), Valor percibido ( $\alpha = 0.924$ ), Satisfacción ( $\alpha = 0.874$ ), Compromiso y lealtad ( $\alpha = 0.903$ ) lo cual nos indica que ambos instrumentos presentan un alto nivel de confiabilidad.

## **3.8 Procesamiento y análisis de datos**

El procesamiento y análisis de los datos estuvo alineado con los objetivos específicos de la investigación, centrados en determinar la relación entre las dimensiones de las prácticas pedagógicas (docencia ajustada, centrada en el estudiante, expositiva, evaluación tradicional y planificación de la enseñanza) y las dimensiones de la satisfacción académica (imagen institucional, expectativas, percepción de calidad, valor percibido, satisfacción general, lealtad y compromiso).

Una vez finalizada la fase de recolección, se procedió a la revisión de los instrumentos

para verificar su completitud y coherencia. Los datos se codificaron y organizaron en una base de datos usando Microsoft Excel, y posteriormente fueron exportados al programa IBM SPSS Statistics v.27, el cual permitió ejecutar análisis estadísticos avanzados de forma precisa (Lozada de Bonilla et al., 2023).

Para asegurar la exactitud y precisión de las mediciones, se implementaron diversas estrategias metodológicas. En primer lugar, se aplicó la validación de contenido mediante el coeficiente V de Aiken, a partir de la revisión de expertos en educación superior y medición educativa. Asimismo, se verificó la confiabilidad interna de los instrumentos a través del coeficiente alfa de Cronbach, cuyo valor mínimo aceptable fue de 0.70. Se capacitó a los participantes mediante una instrucción inicial para evitar sesgos de comprensión en los formularios, y se garantizó la estandarización del entorno virtual de aplicación. La información evidenciada se incorporó en una base de datos del programa Microsoft Excel, posteriormente se envió al programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) que tiene gran utilidad para brindar datos estadísticos que describen las variables del estudio (Castañeda et al., 2010).

**El análisis estadístico se desarrolló en dos fases.** Para Cabanillas (2013) lo recopilado se expresó en estadísticas que describe los datos como son frecuencias, tablas, gráficos, figuras como diagramas de barras asociación de variables, ello nos otorga hacer un análisis de los datos encontrados, también señala que se debe realizar un análisis inferencial que va a permitir comprobar o rechazar las hipótesis.

Análisis inferencial, orientado a comprobar las hipótesis planteadas. Se evaluó la normalidad de los datos mediante las pruebas de Kolmogorov-Smirnov. En el análisis de los datos de las variables en estudio y sus dimensiones se evidenció que no presentaron una

distribución normal por lo cual se determinó el uso del coeficiente de correlación Rho de Spearman, al ser una prueba no paramétrica apropiada para datos que no cumplen el supuesto de normalidad a fin de determinar el grado y dirección de asociación entre las dimensiones de las variables prácticas pedagógicas y satisfacción académica (Zea et al., 2022).

Este enfoque metodológico permitió verificar si existe una relación estadísticamente significativa entre las variables, apoyando el logro del objetivo general y los objetivos específicos planteados, en coherencia con el diseño correlacional del estudio.

### **3.9. Aspectos éticos**

El presente estudio cumplió rigurosamente con los principios éticos establecidos en la investigación científica: respeto por las personas, beneficencia, no maleficencia y justicia. Antes de la recolección de datos, se solicitó la aprobación del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, asegurando que los procedimientos sean evaluados y autorizados conforme a las normativas vigentes (Bellido, 2022). Posteriormente, se gestionó los permisos institucionales necesarios con la universidad donde se llevará a cabo el estudio.

A cada participante se le entregó un consentimiento informado, el cual detalla los objetivos del estudio, los procedimientos, los posibles riesgos y beneficios, así como la participación voluntaria y el derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Se garantizó la confidencialidad y anonimato de la información recopilada, cumpliendo con lo establecido en la Ley N.º 29733, Ley de Protección de Datos Personales del Perú. Los datos recolectados son utilizados exclusivamente con fines académicos y de investigación, y no se divulga ningún resultado que permita la identificación individual de los participantes. Además,

se utilizó un software antiplagio Turnitin (2016) para garantizar la originalidad del informe final . El correcto uso de citas y fuentes conforme a la normativa APA 7.<sup>a</sup> edición.



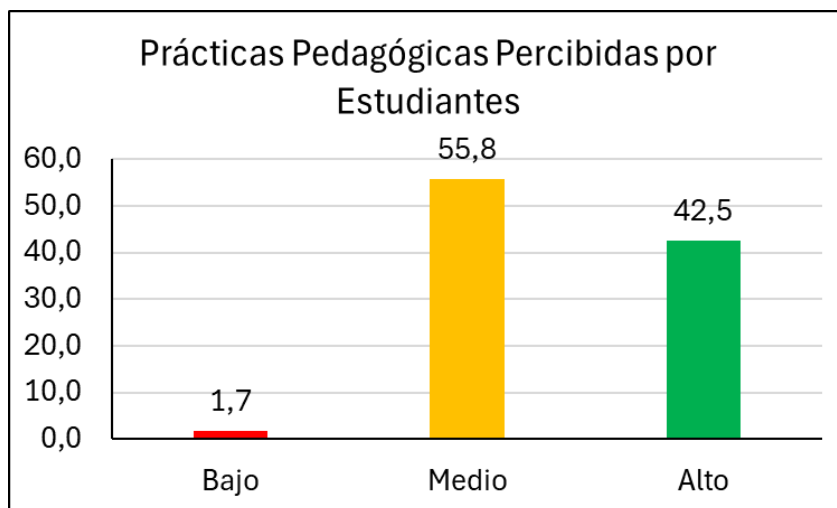
**Tabla 6***Baremación de la variable satisfacción estudiantil universitaria*

Intervalo	Satisfacción estudiantil universitaria	Imagen	Expectativas	Autorrealización y Bienestar	Valor percibido	Satisfacción	Lealtad y compromiso
Baja	1.00–3.02	1.00–3.02	1.00–3.02	1.00–3.02	1.00–3.02	1.00–3.02	1.00–3.02
Moderada	3.03–5.02	3.03–5.02	3.03–5.02	3.03–5.02	3.03–5.02	3.03–5.02	3.03–5.02
Alta	5.03–7.00	5.03–7.00	5.03–7.00	5.03–7.00	5.03–7.00	5.03–7.00	5.03–7.00

#### 4.1.1.2 Estadística descriptiva de la variable Prácticas pedagógicas percibidas por los estudiantes.

**Tabla 7***Niveles de la variable prácticas pedagógicas*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	1,7	1,7	1,7
Medio	67	55,8	55,8	57,5
Alto	51	42,5	42,5	100,0
Total	120	100,0	100,0	

**Figura 1***Niveles de prácticas pedagógicas*

En la tabla 7 y figura 1 los resultados mostraron una evaluación mayormente positiva de las prácticas pedagógicas, donde el 55.8% de los estudiantes las percibe en un nivel medio, el 42.5% en nivel alto, y apenas un 1.7% en nivel bajo, lo que significa que el 98.3% de los estudiantes las sitúa entre niveles medio y alto. Esta distribución reveló que existe una base sólida en las prácticas pedagógicas implementadas, ya que la percepción negativa es casi inexistente.

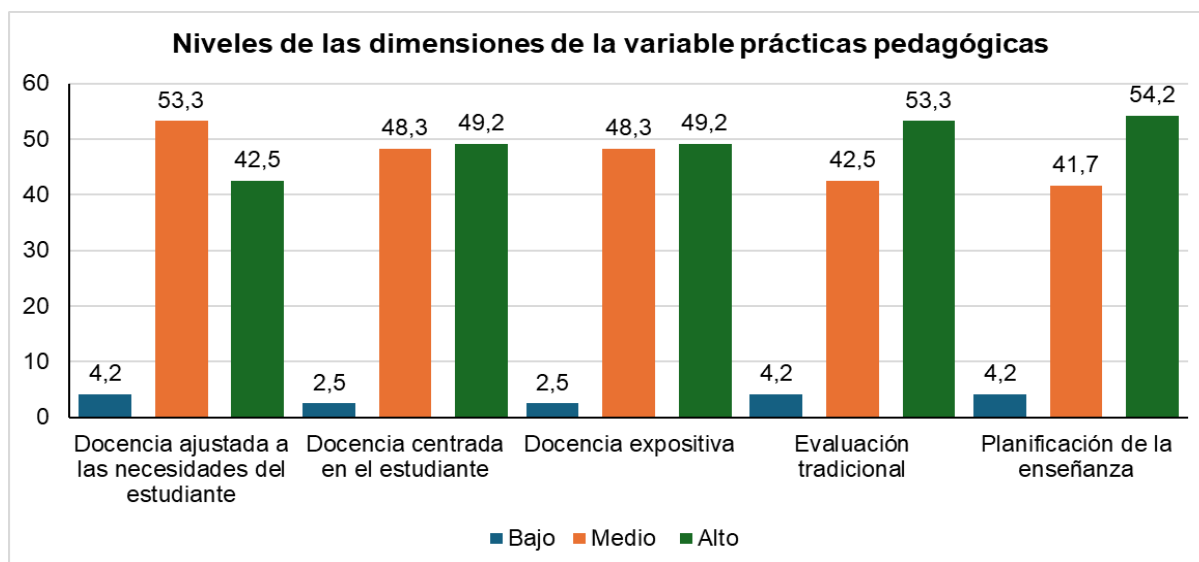
**Tabla 8***Niveles de las dimensiones de la variable prácticas pedagógicas*

Niveles	Docencia ajustada a las necesidades del estudiante		Docencia centrada en el estudiante		Docencia expositiva		Evaluación tradicional		Planificación de la enseñanza	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	5	4,2	3	2,5	3	2,5	5	4,2	5	4,2
Medio	64	53,3	58	48,3	58	48,3	51	42,5	50	41,7
Alto	51	42,5	59	49,2	59	49,2	64	53,3	65	54,2

Total	120	100	120	100	120	100	120	100	120	100
-------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

**Figura 2**

*Niveles de las dimensiones de prácticas pedagógicas*



En la tabla 8 y figura 2 se muestran los niveles de percepción estudiantil de cinco dimensiones de las prácticas pedagógicas, revelando patrones consistentes y áreas de fortaleza diferenciadas. En todas las dimensiones, la percepción de nivel bajo es mínima (entre 2.5% y 4.2%), mientras que los niveles medio y alto concentran más del 95% de las respuestas. Destacan como fortalezas las dimensiones "Evaluación tradicional" y "Planificación de la enseñanza", donde más del 53% de estudiantes percibe prácticas de nivel alto, superando al nivel medio. Por el contrario, en "Docencia ajustada a las necesidades del estudiante", "Docencia centrada en el estudiante" y "Docencia expositiva", predominó el nivel medio (con porcentajes entre 48.3% y 53.3%), aunque mantienen una proporción significativa de nivel alto (entre 42.5% y 49.2%). Este patrón sugirió que, si bien las prácticas tradicionales de evaluación y planificación son bien valoradas, existe mayor oportunidad de mejora en las metodologías centradas en el estudiante y en la personalización de la enseñanza para responder a necesidades individuales.

#### 4.1.1.3 Estadística descriptiva de la variable Satisfacción académica universitaria.

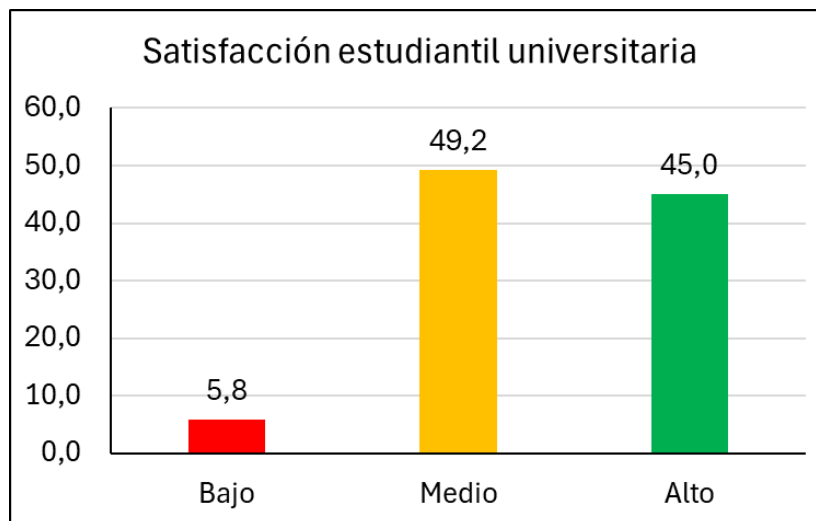
**Tabla 9**

*Niveles de la variable Satisfacción académica universitaria*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	7	5,8	5,8	5,8
Medio	59	49,2	49,2	55,0
Alto	54	45,0	45,0	100,0
Total	120	100,0	100,0	

**Figura 3**

*Niveles de la variable Satisfacción académica universitaria*

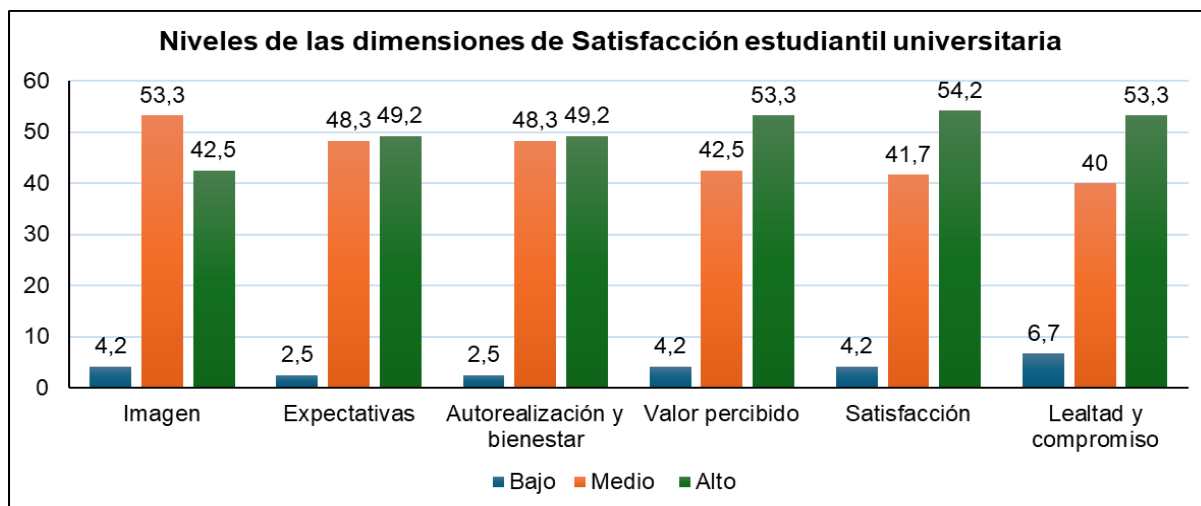


La tabla 9 y figura 3 muestran que la satisfacción académica universitaria es percibida mayormente de forma positiva por los estudiantes, donde el 49.2% la sitúa en un nivel medio, el



**Figura 4**

*Niveles de las dimensiones de Satisfacción estudiantil universitaria*



La tabla 10 y figura 4 muestran los niveles de percepción estudiantil en seis dimensiones de la satisfacción académica universitaria, revelando patrones consistentes y áreas de fortaleza diferenciadas. En todas las dimensiones, la percepción de nivel bajo es mínima (entre 2.5% y 6.7%), mientras que los niveles medio y alto concentran más del 93% de las respuestas. Destaca como fortaleza la dimensión "Satisfacción", donde el 54.2% de estudiantes percibe un nivel alto, superando significativamente al nivel medio (41.7%). Por el contrario, en las dimensiones "Imagen", "Valor percibido" y "Lealtad y compromiso" predominó ligeramente el nivel medio (con porcentajes entre 40% y 53.3%), aunque mantuvieron proporciones importantes de nivel alto (entre 42.5% y 53.3%). Las dimensiones "Expectativas" y "Autorrealización y bienestar" muestran una distribución prácticamente equilibrada entre los niveles medio y alto (48.3% y 49.2% respectivamente), lo que sugiere una percepción homogénea en estos aspectos y oportunidades de mejora para elevar todas las dimensiones hacia niveles de satisfacción superior.

#### **4.1.2. Prueba de hipótesis**

##### **4.1.2.1. Análisis de normalidad.**

**Tabla 11***Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			
	Estadístico	gl	Sig.	
<b>Prácticas pedagógicas</b>	,085	120	,033	No normal
Docencia ajustada a las necesidades del estudiante	,087	120	,027	No normal
Docencia centrada en el estudiante	,094	120	,012	No normal
Docencia expositiva	,094	120	,012	No normal
Evaluación tradicional	,129	120	,000	No normal
Planificación de la enseñanza	,094	120	,011	No normal
<b>Satisfacción académica</b>	,073	120	,174	Normal
Imagen	,091	120	,015	No normal
Expectativas	,078	120	,069	Normal
Percepción de calidad	,049	120	,200*	Normal
Valor percibido	,095	120	,010	No normal
Satisfacción	,119	120	,000	No normal
Lealtad y compromiso	,093	120	,012	No normal

En la Tabla 11 se presentan los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov con corrección de Lilliefors para las variables prácticas pedagógicas y satisfacción académica, así como sus respectivas dimensiones. Los resultados indicaron que la variable prácticas pedagógicas ( $p = .033$ ) y todas sus dimensiones presentan valores de significancia menores a  $.05$ , evidenciando una distribución no normal. En cuanto a la variable satisfacción académica, si bien la variable general muestra distribución normal ( $p = .174$ ), la mayoría de sus dimensiones (imagen, valor percibido, satisfacción y lealtad y compromiso) no cumplen el supuesto de normalidad ( $p < .05$ ). Dado que al menos una variable y la mayoría de las dimensiones no presentan distribución normal, se determinó el uso del coeficiente de correlación

Rho de Spearman para el análisis inferencial.

#### 4.1.2.1 Prueba de hipótesis general.

- Ho: No existe relación significativa entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.
- Hi: Existe relación significativa entre práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

**Tabla 12**

*Contrastación de hipótesis general por Rho de Spearman*

<b>Correlaciones</b>			
		Prácticas pedagógicas percibida por los estudiantes	Satisfacción estudiantil universitaria
Rho de Spearman	Prácticas pedagógicas percibida por los estudiantes	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,628**
		N	,000
	Satisfacción estudiantil universitaria	Coeficiente de correlación	120
		Sig. (bilateral)	,628**
		N	,000
			120

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 12 se presentan los resultados de la prueba de hipótesis general mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los resultados evidenciaron que existe una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre las prácticas pedagógicas percibidas por los estudiantes y la satisfacción estudiantil universitaria (Rho = .628, p = .000). El

coeficiente de correlación de .628 indicó una asociación directamente proporcional de magnitud considerable, lo que significó que a medida que los estudiantes percibían mejores prácticas pedagógicas por parte de sus docentes, su nivel de satisfacción académica también aumentaba. El valor de significancia  $p = .000$  ( $p < .01$ ) confirmó que esta relación es estadísticamente significativa con un nivel de confianza del 99%, por lo que se puede generalizar a la población de estudio. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, concluyendo que existe una relación significativa entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de una universidad pública de Lima, 2025.

#### 4.1.2.2. Pruebas de hipótesis específicas

##### 4.1.2.2.1 Hipótesis específica 1.

- Ho: No existe relación significativa entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.
- Hi: Existe relación significativa entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

### Tabla 13

#### Contrastación de hipótesis específica 1 por Rho de Spearman

		Docencia ajustada a las necesidades del estudiante	Satisfacción estudiantil universitaria
Rho	de Docencia ajustada a las	Coeficiente de 1,000	,464**

Spearman	necesidades del estudiante	del correlación		
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Satisfacción estudiantil universitaria	Coeficiente de correlación		
		Sig. (bilateral)	,464**	1,000
		N	120	120

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 13 se presentan los resultados de la contrastación de la hipótesis específica 1 mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los hallazgos revelaron que existe una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción estudiantil universitaria (Rho = .464,  $p = .000$ ). El coeficiente de correlación de .464 indicó que cuando los docentes adaptaban sus estrategias de enseñanza, contenidos y metodologías considerando las características individuales, ritmos de aprendizaje y necesidades particulares de los estudiantes, estos experimentaron mayor satisfacción con su experiencia académica universitaria. El valor de significancia  $p = .000$  ( $p < .01$ ) confirmó que esta relación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 99%, lo que permitió su generalización a la población de estudiantes de Enfermería. Por consiguiente, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, se concluyó que la docencia ajustada a las necesidades del estudiante se relaciona significativamente con la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

#### 4.1.2.2.2 Hipótesis específica 2

- H02: No existe relación significativa entre la docencia centrada en el estudiante y la

satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

- Hi2: Existe relación significativa entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

**Tabla 14**

*Contrastación de hipótesis específica 2 según Rho de Spearman*

			Docencia centrada en el estudiante	Satisfacción estudiantil universitaria
Rho de Spearman	Docencia centrada en el estudiante	Coefficiente correlación	de 1,000	,401**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Satisfacción estudiantil universitaria	Coefficiente correlación	de ,401**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 14 se presentaron los resultados de la contrastación de la hipótesis específica 2 mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los hallazgos revelaron que existe una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción estudiantil universitaria ( $Rho = .401$ ,  $p = .000$ ). El coeficiente de correlación de  $.401$  indicó que cuando los docentes implementaron metodologías activas que otorgan protagonismo al estudiante en su proceso de aprendizaje, promoviendo su participación activa, autonomía y construcción del conocimiento, los estudiantes experimentaron mayor satisfacción con su experiencia académica universitaria. El valor de significancia  $p = .000$  ( $p < .01$ ) confirmó que esta relación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 99%,

permitiendo su generalización a la población de estudiantes de Enfermería. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, concluyendo que la docencia centrada en el estudiante se relaciona significativamente con la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

#### ***4.1.2.2.3 Hipótesis específica 3.***

- $H_0$ : No existe relación significativa entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.
- $H_i$ : Existe relación significativa entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

**Tabla 15***Contrastación de hipótesis específica 3 según Rho de Spearman*

			Docencia expositiva	Satisfacción estudiantil universitaria
Rho de Spearman	Docencia expositiva	Coeficiente correlación	de 1,000	,401**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Satisfacción estudiantil universitaria	Coeficiente correlación	de ,401**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 15 se presentan los resultados de la contrastación de la hipótesis específica 3 mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los hallazgos revelaron que existe una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la docencia expositiva y la satisfacción estudiantil universitaria (Rho = .401, p = .000). El coeficiente de correlación de .401 indicó que cuando los docentes emplean metodologías expositivas de forma clara, organizada y estructurada para la transmisión de conocimientos teóricos, los estudiantes experimentan mayor satisfacción con su experiencia académica. Este resultado es particularmente relevante porque demuestra que las metodologías tradicionales de enseñanza, cuando son implementadas con calidad pedagógica, también contribuyen significativamente a la satisfacción académica de los estudiantes de Enfermería. El valor de significancia  $p = .000$  ( $p < .01$ ) confirmó que esta relación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 99%, lo que permitió su generalización

a la población estudiada. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, que concluyó que la docencia expositiva se relaciona significativamente con la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

#### 4.1.2.2.4 Hipótesis específica 4.

- Ho4: No existe relación significativa entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.
- Hi4: Existe relación significativa entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

**Tabla 16**

*Contrastación de hipótesis específica 4 según Rho de Spearman*

			Evaluación tradicional	Satisfacción estudiantil universitaria
Rho de Spearman	Evaluación tradicional	Coefficiente de correlación	de 1,000	,445**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Satisfacción estudiantil universitaria	Coefficiente de correlación	de ,445**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 16 se presentan los resultados de la contrastación de la hipótesis específica 4 mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los hallazgos revelaron que existe una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la evaluación tradicional y la satisfacción estudiantil universitaria (Rho = .445, p = .000). El coeficiente de correlación de .445

indicó que cuando los docentes emplean sistemas de evaluación tradicional (exámenes escritos, pruebas objetivas) con criterios claros, transparentes y justos, los estudiantes experimentan mayor satisfacción con su experiencia académica universitaria. Este resultado es particularmente relevante, porque evidenció que la evaluación tradicional presenta el segundo coeficiente de correlación más alto entre todas las dimensiones de prácticas pedagógicas estudiadas, lo que sugiere que los estudiantes valoran positivamente la claridad, objetividad y estructura que caracteriza a estos sistemas evaluativos. El valor de significancia  $p = .000$  ( $p < .01$ ) confirmó que esta relación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 99%, permitiendo su generalización a la población de estudiantes de Enfermería. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo que la evaluación tradicional se relaciona significativamente con la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

#### **4.1.2.2.5 Hipótesis específica 5**

- Ho5: No existe relación significativa entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.
- Hi5: Existe relación significativa entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

**Tabla 17**

*Contrastación de hipótesis específica 5 según Rho de Spearman*

					Planificación de la enseñanza	Satisfacción estudiantil universitaria
Rho de Spearman	Planificación de la enseñanza	de	la	Coficiente correlación	de 1,000	,595**

	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	120	120
Satisfacción estudiantil universitaria	Coefficiente de correlación	,595**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	120	120

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 17 se presentan los resultados de la contrastación de la hipótesis específica 5 mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los hallazgos revelaron que existe una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción estudiantil universitaria ( $Rho = .595$ ,  $p = .000$ ). El coeficiente de correlación de  $.595$  representa el valor más alto entre todas las dimensiones de prácticas pedagógicas evaluadas, ubicándose en el límite superior de la correlación moderada, muy próximo al rango de correlación alta. Este resultado evidenció que cuando los docentes planifican sistemáticamente su enseñanza, estableciendo objetivos claros, organizando coherentemente los contenidos, estructurando las actividades de aprendizaje y comunicando las expectativas del curso de manera transparente, los estudiantes experimentan significativamente mayor satisfacción con su experiencia académica universitaria. La planificación explicó aproximadamente el 35.4% de la variabilidad en la satisfacción académica, constituyéndose en la dimensión individual más determinante del constructo de prácticas pedagógicas. El valor de significancia  $p = .000$  ( $p < .01$ ) confirmó que esta relación es estadísticamente significativa al nivel de confianza del 99%, permitiendo su generalización a la población de estudiantes de Enfermería. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, concluyendo que la planificación de la enseñanza se relaciona significativamente con la

satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

#### **4.2. Discusión de los resultados**

En concordancia a la hipótesis general: Existe relación significativa entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025. Los resultados obtenidos mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman evidenciaron una correlación positiva alta y estadísticamente significativa ( $Rho = .628$ ,  $p = .000$ ) entre ambas variables, lo que significa que cuando los estudiantes perciben mejores prácticas pedagógicas por parte de sus docentes, su nivel de satisfacción académica también aumenta de manera considerable.

Estos hallazgos son consistentes con el estudio internacional de Gonzales et al. (2019), quienes analizaron la relación entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica percibidas por estudiantes de programas de salud, determinando una relación significativa entre ambas variables. Los autores concluyeron que la satisfacción académica presenta variaciones de acuerdo al curso y género, y se ve beneficiada cuando la práctica pedagógica es de carácter constructivista, lo cual coincide con nuestros resultados donde las prácticas pedagógicas mejor valoradas fueron aquellas centradas en el estudiante y ajustadas a sus necesidades individuales.

De manera similar, en el contexto nacional, Llanos et al. (2020) determinaron la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica de estudiantes de enfermería de una universidad pública de Huánuco, encontrando una correlación moderada y significativa ( $Rho$  de Spearman:  $0.50$ ,  $p = 0.000$ ). Aunque su coeficiente de correlación fue menor al nuestro ( $0.50$  vs  $0.628$ ), ambos estudios confirmaron que las prácticas pedagógicas docentes constituyen un factor determinante en la satisfacción académica de los estudiantes de enfermería en universidades

públicas peruanas.

Asimismo, Hurtado et al. (2021) analizaron el efecto de las estrategias de enseñanza docente en la satisfacción del estudiante universitario en entornos virtuales sincrónicos, encontrando niveles altos de satisfacción académica (80%) y demostrando correlaciones importantes entre las tres dimensiones de estrategias de enseñanza (instrumental, afectivo-motivacional y cognitiva-metacognitiva) con la satisfacción académica (rho de Pearson entre 0.713 y 0.740). Estos resultados refuerzan la evidencia de que las estrategias pedagógicas docentes, independientemente de la modalidad educativa, tienen un impacto sustancial en la satisfacción estudiantil.

Desde el marco teórico, estos resultados se fundamentaron en la perspectiva constructivista de las prácticas pedagógicas planteada por Rodríguez (2024), quien enfatizó que las prácticas deben fomentar la colaboración y el pensamiento crítico, superando los modelos tradicionales de transmisión unidireccional. En este sentido, nuestros hallazgos confirmaron que cuando los docentes implementan prácticas pedagógicas que integran teoría y práctica, promueven ambientes inclusivos y realizan evaluación formativa centrada en el desarrollo integral del estudiante, como lo propone Espinoza-López (2023), se genera un impacto significativo en la satisfacción académica universitaria.

La fuerza de la correlación encontrada ( $Rho = .628$ ) indicó que aproximadamente el 39.4% de la variabilidad en la satisfacción académica puede explicarse por las prácticas pedagógicas, lo cual tiene importantes implicaciones prácticas para la gestión educativa institucional. Este porcentaje sugirió, que si bien las prácticas pedagógicas son un factor muy relevante, existen otros elementos (infraestructura, servicios estudiantiles, aspectos socioeconómicos, entre otros) que también influyeron en la satisfacción académica de los

estudiantes de enfermería.

En conclusión, los resultados de la hipótesis general confirmaron empíricamente la relación significativa entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica en estudiantes de enfermería de una universidad pública de Lima, lo cual es consistente con la evidencia científica nacional e internacional y se sustentó teóricamente en los enfoques constructivistas y de educación centrada en el estudiante.

En cuanto a la hipótesis específica 1: “Existe relación significativa entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025”. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ( $Rho = .464$ ,  $p = .000$ ), lo que indicó que cuando los docentes adaptaron sus estrategias de enseñanza, contenidos y metodologías considerando las características individuales, ritmos de aprendizaje y necesidades particulares de cada estudiante, estos experimentaron mayor satisfacción con su experiencia académica universitaria.

Estos hallazgos encontraron respaldo en el estudio de Fedoruck y Pérez (2023), quienes identificaron el grado de satisfacción de estudiantes de posgrado en relación al desempeño de los docentes, encontrando que el 55.4% de docentes compartían la planificación del módulo que enseñaban y que esto era apropiado según el 61.7% de estudiantes, concluyendo que las diferentes metodologías usadas por el docente en el proceso de enseñanza motivaron al estudiante. Este resultado coincidió con nuestros hallazgos, ya que la adaptación de la docencia a las necesidades individuales implica precisamente el uso de metodologías diversificadas que respondieron a las características particulares de cada alumno.

En el contexto nacional, el estudio de Moreno (2023) sobre la relación entre la práctica

docente y el aprendizaje autónomo en estudiantes de enfermería encontró una correlación moderada (Rho de Spearman: 0.507,  $p = 0.001$ ), valor muy similar al obtenido en nuestra investigación (0.464). Los autores destacaron particularmente la correlación con la dimensión personal del aprendizaje autónomo, lo cual se relaciona directamente con la atención a las necesidades individuales del estudiante, confirmando que cuando los docentes consideran las particularidades de cada alumno, se promueve tanto el aprendizaje autónomo como la satisfacción académica.

Desde el marco teórico, estos resultados se fundamentan en los principios de la docencia ajustada a las necesidades del estudiante propuestos por Gayol et al. (2023), quienes han identificado dos principios fundamentales: la singularidad del estudiante, que considera características propias como su forma de aprendizaje, eventos particulares y rasgos mentales; y la libertad, donde el alumno decide cómo realizará sus actividades. Nuestros resultados confirmaron que cuando estos principios son implementados efectivamente, existe un impacto positivo y significativo en la satisfacción académica.

Adicionalmente, Adoumieh (2013) señaló que esta práctica pedagógica permite un rol activo del alumno mientras aprende, siendo el docente quien guía su aprendizaje. La correlación moderada encontrada (0.464) sugirió que los estudiantes de enfermería valoran significativamente cuando sus docentes reconocen y responden a sus necesidades individuales, aunque otros factores pedagógicos también contribuyen a su satisfacción académica general.

Es importante destacar que, aunque la correlación es moderada, explica aproximadamente el 21.5% de la variabilidad en la satisfacción académica, lo cual tiene implicaciones prácticas relevantes para la formación de profesionales de enfermería. Este porcentaje sugirió que las instituciones educativas deberían invertir en el desarrollo de competencias docentes orientadas a

la personalización de la enseñanza, la atención a la diversidad de estilos de aprendizaje y la adaptación curricular.

En conclusión, los resultados confirmaron que la docencia ajustada a las necesidades del estudiante se relaciona significativamente con la satisfacción académica, lo cual es consistente con la literatura científica y se sustentó en los principios teóricos de la educación personalizada y centrada en el estudiante.

En la hipótesis específica 2: “Existe relación significativa entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025”. Los resultados revelaron una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ( $Rho = .401$ ,  $p = .000$ ), indicando que cuando los docentes implementan metodologías activas que otorgan protagonismo al estudiante en su proceso de aprendizaje, promueven su participación activa, autonomía y construcción del conocimiento, los estudiantes experimentan mayor satisfacción académica.

Estos hallazgos son congruentes con el estudio internacional de Mc Minn et al. (2022), quienes investigaron los enfoques de enseñanza adoptados por profesores de educación superior en los Emiratos Árabes Unidos, encontrando que los profesores utilizaban en su mayoría un enfoque centrado en el estudiante. Los autores identificaron que este enfoque se reflejaba particularmente en las docentes mujeres, mientras que los profesores con especialización temática preferían enfoques más centrados en el docente. Este estudio complementó nuestros hallazgos, pues demostró que, independientemente del contexto cultural, el enfoque centrado en el estudiante es valorado positivamente en la educación superior.

De manera similar, Páez et al. (2024) identificaron el grado de importancia sobre los atributos y competencias docentes consideradas eficaces en la formación inicial de profesores de

educación física, encontrando que los estudiantes valoran particularmente las prácticas de transferencia de información, retroalimentación y evaluaciones flexibles. Aunque su estudio se centró en una disciplina diferente, los resultados coincidieron con nuestra investigación al demostrar que las metodologías que colocan al estudiante como centro del proceso educativo generan mayor satisfacción.

En el contexto nacional, Campos (2021) determinó la relación entre satisfacción y práctica pedagógica en docentes de primaria, encontrando una relación alta entre satisfacción y práctica pedagógica, y concluyendo que, a mayor satisfacción docente, la práctica docente es mejor. Aunque este estudio se enfocó en la satisfacción docente más que en la estudiantil, estableció un vínculo importante: docentes satisfechos implementan mejores prácticas pedagógicas, lo cual, según nuestros resultados, impactó positivamente en la satisfacción de los estudiantes.

Desde el marco teórico, estos resultados se sustentaron en la conceptualización de Goyas (2016), quien señaló que en el modelo de docencia centrada en el estudiante existe una relación activa entre el estudiante y los contenidos, donde el alumno aprende utilizando estrategias de aprendizaje con acompañamiento docente, lo que permitió un conocimiento duradero. El autor enfatizó que es necesario el involucramiento del estudiante, que el conocimiento adquirido tenga utilidad práctica, que las actividades sean terminadas en el tiempo previsto y que exista trabajo colaborativo con otros estudiantes.

La correlación moderada encontrada (0.401) explica aproximadamente el 16.1% de la variabilidad en la satisfacción académica, lo cual sugirió que, si bien las metodologías centradas en el estudiante son importantes, deben complementarse con otros elementos pedagógicos para maximizar la satisfacción estudiantil. Este hallazgo tuvo implicaciones prácticas importantes: las

instituciones no deben adoptar exclusivamente un enfoque centrado en el estudiante, sino más bien integrar diferentes metodologías según las características del contenido, los objetivos de aprendizaje y el contexto educativo específico.

Es relevante destacar que la docencia centrada en el estudiante presentó el mismo coeficiente de correlación (0.401) que la docencia expositiva, lo cual será discutido más adelante, pero anticipa un hallazgo importante: lo determinante no es el tipo de metodología por sí, sino la calidad de su implementación y su pertinencia al contexto de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, los resultados confirmaron que la docencia centrada en el estudiante se relaciona significativamente con la satisfacción académica, lo cual es consistente con la literatura científica y se fundamenta en los principios constructivistas del aprendizaje activo y significativo.

En cuanto a la hipótesis específica 3: “Existe relación significativa entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025”. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ( $Rho = .401$ ,  $p = .000$ ), demostrando que cuando los docentes emplearon metodologías expositivas de forma clara, organizada y estructurada para la transmisión de conocimientos teóricos, los estudiantes experimentaron mayor satisfacción con su experiencia académica.

Este resultado es particularmente relevante, porque desafía algunas concepciones comunes sobre las metodologías tradicionales de enseñanza. En el estudio internacional de González et al. (2019), se encontró que el 82.9% de las prácticas pedagógicas percibidas por estudiantes de programas de salud correspondían a docencia expositiva, lo cual se asociaba con niveles moderados de satisfacción académica (64.9%). Los autores concluyeron que la satisfacción se ve beneficiada cuando la práctica pedagógica es constructivista; sin embargo,

nuestros resultados matizan esta conclusión al demostrar que la docencia expositiva, cuando es implementada con calidad, también contribuye significativamente a la satisfacción académica.

De manera complementaria, Sánchez y Montaña (2024) analizaron las prácticas pedagógicas de docentes mediante una propuesta metodológica para mejorar la calidad educativa, encontrando que el 48.2% de docentes realizó motivación en el aula y el 42.1% utilizó estrategias metodológicas variadas. Los autores concluyeron sobre la necesidad de formación del profesorado para desarrollar prácticas pedagógicas efectivas. Este hallazgo es consistente con nuestros resultados, ya que sugirió que lo determinante no es el tipo de metodología (expositiva, activa, constructivista), sino la calidad de su implementación y la preparación del docente para ejecutarla efectivamente.

Desde el marco teórico, La Torre (2016) caracterizó a la docencia expositiva como una técnica de enseñanza importante que permite la explicación de temas complejos y facilita la comprensión de contenidos teóricos, aunque reconoce que se caracteriza por un rol más pasivo de los estudiantes cuando no hay búsqueda activa de mayor información sobre el tema tratado. Nuestros resultados sugieren que en carreras como Enfermería, donde existe una importante base teórica de conocimientos que debe ser dominada (anatomía, fisiología, farmacología, procedimientos clínicos), la docencia expositiva bien ejecutada cumple una función pedagógica valiosa que es reconocida y apreciada por los estudiantes.

Un hallazgo particularmente interesante es que la docencia expositiva presentó exactamente el mismo coeficiente de correlación (0.401) que la docencia centrada en el estudiante. Este resultado sugirió que ambas metodologías tienen un impacto similar en la satisfacción académica, lo cual puede interpretarse desde dos perspectivas complementarias. Por un lado, refuerza la idea de que no existe una metodología pedagógica universalmente superior,

sino que la efectividad depende del contexto, los objetivos de aprendizaje y la calidad de implementación. Por otro lado, sugirió que los estudiantes de enfermería valoran tanto las metodologías tradicionales como las innovadoras, siempre que sean ejecutadas con calidad pedagógica.

Este hallazgo tiene importantes implicaciones prácticas para la formación docente y la gestión curricular. En lugar de promover exclusivamente metodologías activas o constructivistas, las instituciones educativas deberían enfocarse en desarrollar competencias docentes para implementar efectivamente una variedad de metodologías, seleccionándolas estratégicamente según las características del contenido, los objetivos de aprendizaje y las necesidades estudiantiles. La docencia expositiva, cuando es clara, organizada, estructurada y complementada con ejemplos relevantes, constituye una herramienta pedagógica valiosa que contribuye significativamente a la satisfacción académica.

En conclusión, los resultados confirmaron que la docencia expositiva se relaciona significativamente con la satisfacción académica de los estudiantes de enfermería, desafiando concepciones simplistas sobre la superioridad de las metodologías activas y enfatizando la importancia de la calidad de implementación por sobre el tipo de metodología pedagógica.

En la hipótesis específica 4: “Existe relación significativa entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025”. Los resultados revelaron una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ( $Rho = .445$ ,  $p = .000$ ), evidenciando que cuando los docentes emplean sistemas de evaluación tradicional (exámenes escritos, pruebas objetivas) con criterios claros, transparentes y justos, los estudiantes experimentan mayor satisfacción académica. Significativamente, la evaluación tradicional presentó el segundo coeficiente de correlación más alto entre todas las dimensiones

de prácticas pedagógicas estudiadas.

Este resultado encontró respaldo en el estudio nacional de Mejía (2022), quien determinó la relación entre práctica pedagógica y evaluación formativa en docentes, evidenciando correlaciones altas entre las dimensiones de estrategias de enseñanza (Rho de Spearman: 0.782), comunicación pedagógica (0.771) y planificación didáctica (0.785) con la evaluación formativa. Aunque el estudio de Mejía se enfocó en evaluación formativa más que tradicional, estableció un principio fundamental: los estudiantes valoran sistemas de evaluación bien estructurados, claros y coherentes con la enseñanza, independientemente de si son formativos o sumativos.

De manera complementaria, Páez et al. (2024) encontraron que los estudiantes valoran particularmente las "evaluaciones flexibles" como parte de las mejores prácticas docentes. Este hallazgo, lejos de contradecir nuestros resultados sobre evaluación tradicional, los complementa: los estudiantes aprecian evaluaciones que sean tanto estructuradas (tradicionales) como flexibles cuando la situación lo amerite, sugiriendo que lo determinante es el balance entre rigor académico y consideración de las circunstancias individuales.

Desde el marco teórico, Santamaría (2006) caracterizó a la evaluación tradicional como aquella centrada en los resultados de los estudiantes, donde se realizó actividades de control mediante pruebas escritas como única fuente de información. Posteriormente, Berlanga y Juárez (2020) criticaron este sistema por ser mecánico, no evaluar procesos, centrarse en lo memorístico y no reconocer la diversidad de capacidades. Sin embargo, nuestros resultados sugieren que estas críticas aplican a la evaluación tradicional mal implementada, no al concepto en sí mismo.

La correlación moderada-alta encontrada (0.445) explicó aproximadamente el 19.8% de la variabilidad en la satisfacción académica, lo cual tiene varias interpretaciones importantes. Primero, sugirió que los estudiantes de enfermería valoran la claridad, objetividad y

predictibilidad que caracterizó a los sistemas evaluativos tradicionales bien diseñados. En una carrera donde el dominio preciso de conocimientos puede tener implicaciones críticas para la práctica profesional (por ejemplo, dosis de medicamentos, procedimientos clínicos, protocolos de atención), las evaluaciones tradicionales proporcionaron una medición objetiva del nivel de conocimiento alcanzado.

Segundo, el hecho de que la evaluación tradicional presentó el segundo coeficiente más alto (solo superado por la planificación de la enseñanza con 0.595) sugirió que los estudiantes valoraron particularmente tres elementos: (1) criterios de evaluación claros y comunicados desde el inicio, (2) coherencia entre lo enseñado y lo evaluado, y (3) justicia percibida en los procesos evaluativos. Estos elementos generaron seguridad y confianza en el proceso educativo, contribuyendo significativamente a la satisfacción académica.

Tercero, este hallazgo desafió las tendencias contemporáneas que promueven exclusivamente la evaluación formativa, continua o por competencias, sugiriendo que existe valor pedagógico en mantener componentes de evaluación tradicional cuando estos se implementan con calidad. La clave está en el balance: sistemas evaluativos que integren elementos tradicionales (que proporcionan objetividad y rigor) con elementos formativos (que proporcionan retroalimentación y oportunidades de mejora).

En conclusión, los resultados confirmaron que la evaluación tradicional, cuando es implementada con criterios claros, transparentes y justos, se relaciona significativamente con la satisfacción académica de los estudiantes de enfermería. Este hallazgo tuvo implicaciones importantes para las políticas institucionales de evaluación, sugiriendo que en lugar de abandonar completamente los métodos tradicionales, las instituciones deberían enfocarse en mejorar su calidad, transparencia y coherencia con los objetivos de aprendizaje.

En la hipótesis específica 5: “Existe relación significativa entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025”. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ( $Rho = .595$ ,  $p = .000$ ), constituyéndose en el hallazgo más relevante del estudio: la planificación de la enseñanza presentó el coeficiente de correlación más alto entre todas las dimensiones de prácticas pedagógicas evaluadas, explicando aproximadamente el 35.4% de la variabilidad en la satisfacción académica.

Este resultado encontró respaldo significativo en el estudio internacional de Fedoruck y Pérez (2023), quienes encontraron que el 55.4% de docentes compartían la planificación del módulo que enseñaban y que esto era considerado apropiado por el 61.7% de estudiantes. Los autores concluyeron que las diferentes metodologías usadas por el docente en el proceso de enseñanza motivan al estudiante, lo cual coincidió con nuestros hallazgos al demostrar que la planificación efectiva de la enseñanza, que incluye la selección y organización de metodologías apropiadas, constituyó un factor determinante para la satisfacción estudiantil.

De manera similar, Sánchez y Montaña (2024) encontraron en su análisis de prácticas pedagógicas que el 42.4% de docentes aplicaban diseño y planificación de clase, evidenciando una correlación positiva con las necesidades formativas identificadas. Los autores concluyeron sobre la necesidad de formación del profesorado para influir considerablemente en el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas. Este hallazgo es particularmente relevante, porque estableció un vínculo entre la planificación docente y la efectividad de las prácticas pedagógicas, lo cual, según nuestros resultados, impacta directamente en la satisfacción académica estudiantil.

En el contexto nacional, el estudio de Mejía (2022) es especialmente pertinente, ya que encontró una correlación alta entre la dimensión planificación didáctica y la evaluación

formativa (Rho de Spearman: 0.785,  $p = 0.000$ ), la correlación más alta entre todas las dimensiones evaluadas en su estudio. Este resultado es consistente con nuestros hallazgos y reforzó la evidencia de que la planificación de la enseñanza constituye el elemento pedagógico más determinante tanto para la evaluación efectiva como para la satisfacción académica estudiantil.

Desde el marco teórico, Benedito (2005) identificó tres momentos didácticos fundamentales que siempre están implicados en la práctica pedagógica: programación, metodología y evaluación. Nuestros resultados confirmaron empíricamente la centralidad de la programación (planificación) como base de la efectividad pedagógica. Cuando la planificación es sólida, establece las bases para que la metodología y la evaluación sean coherentes, pertinentes y efectivas, generando una experiencia educativa que satisface las expectativas estudiantiles.

La magnitud de la correlación encontrada (0.595), ubicada en el límite superior del rango moderado y muy próxima al rango alto (0.61), tiene varias implicaciones teóricas y prácticas fundamentales. Primero, sugirió que la planificación de la enseñanza es el elemento pedagógico individual más importante para la satisfacción académica, superando incluso a aspectos como el tipo de metodología empleada (expositiva vs. centrada en el estudiante) o el sistema de evaluación utilizado. Este hallazgo reorienta el foco de atención: más importante que debatir sobre cuál metodología es superior, las instituciones deberían priorizar el desarrollo de competencias docentes en planificación curricular y didáctica.

Segundo, el hecho de que la planificación explique el 35.4% de la variabilidad en satisfacción académica (la proporción más alta entre todas las dimensiones) sugirió que cuando los docentes planifican sistemáticamente su enseñanza estableciendo objetivos claros, organizando coherentemente los contenidos, estructurando las actividades de aprendizaje,

seleccionando metodologías apropiadas y comunicando las expectativas del curso de manera transparente generan en los estudiantes sentimientos de seguridad, confianza y predictibilidad respecto a su proceso de aprendizaje. Estos elementos psicológicos son fundamentales para la satisfacción académica.

Tercero, este hallazgo tiene implicaciones directas para la comprensión teórica de las prácticas pedagógicas. Según Figueroa y Donoso (2022), las prácticas pedagógicas son actividades que priorizan al estudiante como actor principal, integrando contenidos curriculares, metas de aprendizaje y evaluación continua. Nuestros resultados confirmaron que esta integración coherente, que es precisamente el producto de una planificación efectiva, constituyó el elemento más valorado por los estudiantes.

Cuarto, desde la perspectiva de práctica pedagógica como metodología propuesta por Valverde (2011), quien la entiende como el camino que usa el docente para lograr el aprendizaje de los estudiantes a través de acciones pedagógicas y estrategias didácticas, nuestros resultados sugirieron que este "camino" debe ser claramente trazado y comunicado desde el inicio. La planificación constituyó el mapa que orienta tanto al docente en su enseñanza como al estudiante en su aprendizaje, y su claridad es fundamental para la satisfacción académica.

Las implicaciones prácticas de este hallazgo son múltiples y significativas. Las instituciones de educación superior deberían: (1) Priorizar el desarrollo de competencias docentes en planificación curricular y didáctica mediante programas de capacitación específicos; (2) Exigir la elaboración de sílabos detallados, bien estructurados y coherentes que sean comunicados claramente a los estudiantes desde el inicio del curso; (3) Establecer mecanismos de supervisión y retroalimentación sobre la calidad de la planificación docente; (4) Reconocer e incentivar las buenas prácticas de planificación de la enseñanza; y (5) Proporcionar recursos y

apoyo institucional para que los docentes dispongan del tiempo y las herramientas necesarias para planificar efectivamente sus cursos.

Es importante también destacar que, aunque la planificación de la enseñanza es la dimensión individual más importante, el coeficiente de correlación de la variable general de prácticas pedagógicas (0.628) es superior al de cualquier dimensión individual, lo cual confirmó que la satisfacción académica se maximiza cuando se integran coherentemente todos los elementos de las prácticas pedagógicas: planificación sólida, metodologías apropiadas (tanto expositivas como centradas en el estudiante), ajuste a las necesidades individuales y evaluación clara y justa.

Los resultados confirmaron que la planificación de la enseñanza constituye el elemento pedagógico individual más determinante para la satisfacción académica de los estudiantes de enfermería, lo cual es consistente con la literatura científica y se fundamentó en los principios teóricos de la didáctica universitaria. Este hallazgo reorienta las prioridades institucionales hacia el fortalecimiento de las competencias docentes en planificación curricular como estrategia fundamental para mejorar la calidad educativa y la satisfacción estudiantil.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1 Conclusiones

A partir del análisis e interpretación de los resultados obtenidos en la presente investigación sobre la relación entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica en estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de una universidad pública de Lima durante el año 2025, y considerando la contrastación de las hipótesis planteadas, se arriba a las siguientes conclusiones organizadas según el objetivo general y los objetivos específicos del estudio:

**Conclusión General.** En relación al objetivo general, se concluyó que existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de una universidad pública de Lima, 2025 (Rho de Spearman = .628,  $p = .000$ ). Este hallazgo confirmó que las prácticas

pedagógicas implementadas por los docentes constituyen un factor determinante de la satisfacción académica universitaria, explicando aproximadamente el 39.4% de su variabilidad. La magnitud de esta correlación indicó que cuando los docentes ejecutan prácticas pedagógicas de calidad integrando planificación efectiva, metodologías apropiadas, evaluación clara y ajuste a las necesidades estudiantiles los estudiantes experimentan significativamente mayor satisfacción con su experiencia académica, lo cual tiene implicaciones directas para la retención estudiantil, el rendimiento académico y la formación de profesionales de enfermería competentes y comprometidos.

### **Conclusiones específicas**

1. En relación al primer objetivo específico, se concluyó que existe una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025 (Rho de Spearman = .464,  $p = .000$ ). Este resultado evidenció que cuando los docentes adaptaron sus estrategias de enseñanza, contenidos y metodologías considerando las características individuales, ritmos de aprendizaje y necesidades particulares de los estudiantes, estos experimentan mayor satisfacción con su experiencia educativa. La dimensión explicó el 21.5% de la variabilidad en la satisfacción académica, lo cual sugirió que la personalización de la enseñanza y el reconocimiento de la singularidad de cada estudiante constituyen elementos pedagógicos valorados positivamente, particularmente en la formación de profesionales de enfermería donde las diferencias individuales en estilos de aprendizaje, experiencias previas y contextos personales requieren flexibilidad y adaptación docente.

2. En relación al segundo objetivo específico, se concluyó que existe una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la docencia centrada en el estudiante y

la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025 (Rho de Spearman = .401,  $p = .000$ ). Este hallazgo demostró que cuando los docentes implementan metodologías activas que otorgan protagonismo al estudiante en su proceso de aprendizaje, promoviendo su participación activa, autonomía y construcción del conocimiento, se genera un impacto positivo en la satisfacción académica, explicando el 16.1% de su variabilidad. Sin embargo, la correlación moderada (en el límite inferior de esta categoría) sugirió que las metodologías centradas en el estudiante, si bien son valiosas, deben complementarse con otros elementos pedagógicos para maximizar la satisfacción estudiantil, y que su efectividad depende de la calidad de implementación más que del tipo de metodología en sí misma.

3. En relación al tercer objetivo específico, se concluyó que existe una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025 (Rho de Spearman = .401,  $p = .000$ ). Este resultado, particularmente relevante, evidenció que las metodologías expositivas bien implementadas caracterizadas por claridad en la exposición, organización del contenido y estructura pedagógica contribuyen significativamente a la satisfacción académica, explicando el 16.1% de su variabilidad. El hecho de que la docencia expositiva presente el mismo coeficiente de correlación que la docencia centrada en el estudiante desafía concepciones simplistas sobre la superioridad inherente de las metodologías activas, confirmando que en carreras de ciencias de la salud como Enfermería, donde existe una importante base teórica de conocimientos que debe ser dominada, la docencia expositiva de calidad cumple una función pedagógica valiosa que es reconocida y apreciada por los estudiantes.

4. En relación al cuarto objetivo específico, se concluyó que existe una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la evaluación tradicional y la satisfacción

académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025 (Rho de Spearman = .445,  $p = .000$ ). Este hallazgo, que presenta el segundo coeficiente de correlación más alto entre todas las dimensiones evaluadas, demostró que cuando los docentes emplean sistemas de evaluación tradicional (exámenes escritos, pruebas objetivas) con criterios claros, transparentes y justos, los estudiantes experimentan significativamente mayor satisfacción académica, explicando el 19.8% de su variabilidad. Este resultado sugirió que los estudiantes valoran particularmente la claridad en los criterios de evaluación, la coherencia entre lo enseñado y lo evaluado, y la objetividad y predictibilidad que caracteriza a los sistemas evaluativos tradicionales bien diseñados, elementos que generan seguridad y confianza en el proceso educativo, especialmente en una disciplina donde el dominio preciso de conocimientos puede tener implicaciones críticas para la práctica profesional.

5. En relación al quinto objetivo específico, se concluyó que existe una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025 (Rho de Spearman = .595,  $p = .000$ ). Este es el hallazgo más significativo del estudio: la planificación de la enseñanza presentó el coeficiente de correlación más alto entre todas las dimensiones de prácticas pedagógicas evaluadas, ubicándose en el límite superior del rango moderado (muy próximo al rango alto) y explicando el 35.4% de la variabilidad en la satisfacción académica, la proporción más elevada entre todas las dimensiones. Este resultado evidenció que cuando los docentes planifican sistemáticamente su enseñanza estableciendo objetivos claros, organizando coherentemente los contenidos, estructurando las actividades de aprendizaje, seleccionando metodologías apropiadas y comunicando las expectativas del curso de manera transparente generan en los estudiantes sentimientos de seguridad, confianza y predictibilidad respecto a su

proceso de aprendizaje, constituyéndose la planificación en el elemento pedagógico individual más determinante para la satisfacción académica, superando incluso al tipo de metodología empleada o al sistema de evaluación utilizado.

## **5.2 Recomendaciones**

Con base en las conclusiones derivadas del análisis de la relación entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica en estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de una universidad pública de Lima, 2025, se formularon las siguientes recomendaciones dirigidas a diferentes actores del sistema educativo universitario, organizadas según el objetivo general y los objetivos específicos del estudio:

Considerando la correlación alta y significativa ( $Rho = .628$ ) entre las prácticas pedagógicas y la satisfacción académica, se recomienda a las autoridades de la Universidad Nacional, específicamente a la Facultad de Ciencias de la Salud y la Escuela Profesional de Enfermería, diseñar e implementar un Programa Integral de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas que integre capacitación continua, acompañamiento docente y evaluación de las cinco dimensiones identificadas en el estudio; establecer un Sistema de Monitoreo y Evaluación de la Calidad Docente con indicadores específicos de prácticas pedagógicas que proporcione retroalimentación constructiva y oportuna; crear incentivos institucionales (reconocimientos, estímulos económicos, reducción de carga académica) para docentes que demuestren excelencia pedagógica y contribuyan significativamente a la satisfacción académica; e incorporar en los

procesos de selección, evaluación y promoción docente criterios explícitos relacionados con competencias pedagógicas, reconociendo que la calidad docente tiene un impacto directo y sustancial en la satisfacción y el éxito académico estudiantil.

Considerando la correlación moderada y significativa ( $Rho = .464$ ) entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica, se recomienda a la Dirección de la Escuela Profesional de Enfermería implementar un sistema de identificación temprana de las necesidades individuales de los estudiantes mediante instrumentos estandarizados que evalúen estilos de aprendizaje, conocimientos previos y posibles barreras para el aprendizaje, socializando esta información con los docentes; a los docentes, desarrollar competencias en diferenciación pedagógica mediante capacitación en diseño universal de aprendizaje (DUA), adaptaciones curriculares y estrategias de personalización que incluyan actividades con múltiples niveles de complejidad y diversas opciones de demostración del aprendizaje; al Vicerrectorado Académico, establecer políticas institucionales que permitan mayor flexibilidad curricular con rutas de aprendizaje diferenciadas y opciones de nivelación según las necesidades estudiantiles; y a la Oficina de Bienestar Universitario, fortalecer los servicios de apoyo académico y psicopedagógico trabajando coordinadamente con los docentes para identificar estudiantes que requieren apoyo especial y garantizar intervenciones oportunas.

Considerando la correlación moderada y significativa ( $Rho = .401$ ) entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica, se recomienda a la Unidad de Posgrado y Capacitación Docente diseñar e implementar talleres prácticos sobre metodologías activas específicamente adaptadas a la enseñanza de enfermería, incluyendo aprendizaje basado en problemas, método de casos clínicos, simulación, aprendizaje colaborativo y aula invertida; a los coordinadores de área académica, promover la incorporación gradual de metodologías activas

estableciendo metas progresivas y proporcionando recursos materiales y tecnológicos necesarios; a los docentes, rediseñar progresivamente sus cursos incorporando elementos de participación activa como discusiones dirigidas, análisis de casos clínicos, trabajo en grupos, presentaciones estudiantiles y resolución de problemas auténticos; y a la Dirección de Innovación Educativa, crear un repositorio institucional de recursos educativos que faciliten la implementación de docencia centrada en el estudiante y promuevan el intercambio de buenas prácticas entre docentes.

Considerando la correlación moderada y significativa ( $Rho = .401$ ) entre la docencia expositiva y la satisfacción académica, se recomienda a la Escuela Profesional de Enfermería reconocer el valor pedagógico de la docencia expositiva bien implementada, particularmente para la enseñanza de fundamentos teóricos complejos, promoviendo su mejora cualitativa en lugar de descartarla; a los docentes, desarrollar competencias en técnicas avanzadas de exposición efectiva que incluyan estructuración lógica y clara del contenido, uso estratégico de ejemplos y analogías, incorporación de elementos visuales de calidad, formulación de preguntas estratégicas, pausas para verificar comprensión y mantenimiento de la atención mediante variación de recursos didácticos; a la Unidad de Tecnologías Educativas, capacitar a los docentes en el uso efectivo de tecnologías que enriquezcan sus exposiciones mediante presentaciones multimedia profesionales, recursos audiovisuales, animaciones y plataformas de transmisión; y a los coordinadores de cursos, promover un balance equilibrado entre docencia expositiva y metodologías activas según la naturaleza de los contenidos, reconociendo que algunos temas se benefician de exposiciones estructuradas mientras que otros requieren mayor participación activa.

Considerando la correlación moderada-alta y significativa ( $Rho = .445$ ) entre la

evaluación tradicional y la satisfacción académica, que representa el segundo coeficiente más alto entre todas las dimensiones, se recomienda a la Comisión de Currículo establecer lineamientos institucionales claros que garanticen la comunicación explícita de criterios de evaluación desde el inicio del curso, la coherencia entre objetivos-contenidos-evaluación (alineamiento constructivo), la diversificación de instrumentos, la calendarización transparente y criterios objetivos de calificación; a los docentes, mejorar la calidad de los instrumentos de evaluación tradicional asegurando preguntas bien redactadas sin ambigüedades que evalúen diferentes niveles cognitivos, incluyan casos aplicados, tengan rúbricas bien definidas y proporcionen retroalimentación oportuna y constructiva; a la Dirección Académica, implementar un sistema de revisión colegiada de instrumentos de evaluación antes de su aplicación, particularmente en cursos críticos; al Vicerrectorado Académico, desarrollar un repositorio institucional de bancos de preguntas validadas facilitando el acceso a ítems de calidad; y a los estudiantes, promover una cultura de valoración de la evaluación como oportunidad de aprendizaje mediante procesos de autoevaluación y coevaluación que desarrollen su capacidad de juicio crítico y autorregulación.

Considerando que la planificación de la enseñanza presentó la correlación más alta y significativa ( $Rho = .595$ ) con la satisfacción académica, constituyendo el elemento pedagógico individual más determinante y explicando el 35.4% de su variabilidad, se recomienda prioritariamente a la Dirección de la Escuela Profesional de Enfermería establecer como política institucional obligatoria la elaboración, revisión y socialización de sílabos de alta calidad que incluyan competencias y resultados de aprendizaje específicos, contenidos organizados, metodología detallada, cronograma completo, sistema de evaluación con criterios claros y bibliografía actualizada; a la Unidad de Capacitación Docente, priorizar talleres específicos sobre

planificación curricular y diseño instruccional cubriendo redacción de competencias, alineamiento constructivo, diseño de secuencias didácticas y sistemas de evaluación coherentes; a los coordinadores de área, implementar un proceso formativo de revisión por pares de los sílabos antes del inicio del semestre; a los docentes, dedicar tiempo suficiente a la planificación considerándola una inversión que mejorará significativamente la satisfacción estudiantil; a la Oficina de Gestión de la Calidad, desarrollar una rúbrica institucional para evaluar la calidad de los sílabos con estándares mínimos y niveles de excelencia; y al Sistema de Información Universitaria, implementar una plataforma digital de los sílabos sean publicados y accesibles para los estudiantes antes de la matrícula y durante todo el semestre, promoviendo transparencia institucional.

## REFERENCIAS

- Adoumieh, N. (2013). Modelo pedagógico dialogante y su aplicación en la escritura. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 14(1), 23-40.  
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41059088001.pdf>
- Atchoarena, D. (2021). Universiies as lifelong learning institutions: A new frontier for higher education? En H. Land, A. Corcoran, & D. Camelia (eds.), *The Promise of Higher Education* (pp. 311–319). Springer International Publishing.
- Bellido, Y. (2022). *Guía de procedimientos del Comité Institucional de Ética para la investigación* (1.<sup>a</sup> ed.). Universidad Privada Norbert Wiener.  
<https://doi.org/10.37768/unw.vri.0010>
- Benedito, V. (2005). *La formación universitaria a debate*. Universidad de Barcelona.
- Berlanga, M. y Juárez, L. (2020). Paradigmas de evaluación: del tradicional al socioformativo. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en investigación educativa*, 11(21), pp. 1-14.  
<https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.646>
- Bermeo, J., Pérez, L. y Villalobos, J. (2024). Inteligencia Artificial Educativa. "Quinta ola", Conectivismo e Innovación Digital Pedagógica. *European Public & Social Innovation Review*, 9, pp. 1–17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1599>
- Bernal, J., Lauretti, P. y Agreda, M. (2016). Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 16(3), 301-309.  
<https://www.redalyc.org/pdf/904/90453464009.pdf>
- Cabanillas, G. (2013). *Cómo hacer la tesis en educación y ciencias afines*. CEPREDIM.

- Campos, M. (2021). *Nivel de satisfacción y práctica pedagógica de los docentes del nivel primario* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76380>
- Cardenas, W., Herencia, V. y Rojas, S. (2021). Funciones del docente y su práctica reflexiva para la mejora de los aprendizajes en la Universidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), pp. 9643–9661.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i5.1012](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.1012)
- Castañeda, M., Cabrera, A., Navarro, V. y Vries, W. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS*. EDIPUCRS.
- Ccorisapra, J. y Farfán, M. (2022). El papel del compromiso afectivo en la lealtad de los estudiantes de educación superior. *Revista Veritas et Scientia-UPT*, 11(2), pp. 257-266.  
<https://doi.org/10.47796/ves.v11i2.682>
- Chávez, E. y Arévalo, R. (2023). Satisfacción de los estudiantes sobre la formación profesional en Enfermería de una Universidad Peruana. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(4), pp. 848-859.  
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1263>
- Cocom, C. (2025). La influencia de la identidad corporativa de la Universidad de Navojoa en la satisfacción estudiantil [Trabajo de investigación, Universidad de Navojoa]. ResearchGate. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.29708.63362>
- Cohen, J., Wong, V. C., Krishnamachari, A., & Erickson, S. (2024). Experimental evidence on the robustness of coaching supports in teacher education. *Educational Researcher*, 53(1),

pp. 19–35. <https://doi.org/10.3102/0013189X231198827>

Espinoza-López, V. (2023). Las prácticas pedagógicas inclusivas en el aprendizaje significativo.

*Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), pp. 772-787.

<https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2969>

Fedoruk, S. y Pérez R. (2023). Ejercicio de la práctica docente en la escuela de posgrado de la

Universidad Nacional de Itapúa: Diagnóstico de la realidad, año 2018-2019. *Revista científica de la UCSA*, 10(1), pp. 19-29.

<https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2023.010.01.019>

Figueroa, A. y Donoso, F. (2022). Argumentación y formación inicial docente: Tensiones

curriculares y didácticas en la educación terciaria. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (20), pp. 24-40.

<https://doi.org/10.37135/chk.002.20.01>

Gálvez, F., Arriaga, C. y Adasme, B. (2024). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar

la satisfacción en universitarios. *Revista Fuentes*, 26(1), pp. 23-35.

<https://hdl.handle.net/11441/157189>

Garza, M. y Alvarado, E. (2025). La reflexión del docente de educación básica desde la

complejidad: Una revisión documental. *INNOVACADEMIA*, 1(1), pp. 64–79.

<https://doi.org/10.29105/innoacad.v1i1.17>

Gayol, L., Sandoval, M y De Pablo, G. (2023). Del apoyo dentro del aula a la codocencia: La

visión de los docentes de apoyo en educación primaria. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), pp. 111-122.

<https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782023000100111>

González, A., Pérez, C., Hechenleitner, M., Vacarezza, G. y Toirkens, J. (2019). Satisfacción académica y prácticas pedagógicas percibidas por estudiantes de salud de Chile. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 22(3), pp.103-107.

<https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v22n3/2014-9832-fem-22-3-103.pdf>

Goyas, A. (2016). *Planificación y gestión de la educación*. Fondo Editorial Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Grossman, P. (2024). *Hacia una formación docente basada en la práctica*. Ediciones U

Grossman, P. (Ed.). (2018). *Teaching core practices in teacher education*. Harvard Education Press.

Grossman, P., & Pupik Dean, C. (2019). Negotiating a common language and shared understanding about core practices: The case of discussion. *Teaching and Teacher Education*, 80, 157–166. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.009>

Grossman, P., Compton, C., Igra, D., Ronfeldt, M., Shahan, E., & Williamson, P. (2009). Teaching practice: A cross-professional perspective. *Teachers College Record: The voice of scholarship in education*, 111(9), 2055–2100.

<https://doi.org/10.1177/016146810911100905>

Haverila, M., Haverila, K., McLaughlin, C., & Arora, M. (2021). Towards a comprehensive student satisfaction model. *The International Journal of Management Education*, 19 (3), 100558. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100558>

Heredia, M., Andía, M., Ocampo, H., Ramos, J., Rodríguez, A., Tenorio, C. y Pardo, K. (2015). Deserción estudiantil en las carreras de ciencias de la salud en el Perú. *Anales de la*

*Facultad de Medicina*, 76(1), pp. 57-61.

<https://doi.org/10.15381/anales.v76i1.10972>

Hernández- Samperi, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación sexta edición*. Mc Graw- Hill education

Hernández-Sampieri, R y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. La ruta cuantitativa, cualitativa, mixta*. McGraw-HillInteramericana.

<https://www.ebooks7-24.com:443/?il=6443&pg=150>

Hernández-Sampieri, R y Mendoza, C. (2023). *Metodología de la Investigación. La ruta cuantitativa, cualitativa, mixta*. McGraw-Hill Interamericana.

<https://www.ebooks7 24.com:443/?il=31455>

Hurtado, A., Merma, W., Ccosipara, F., Lazo, A y Boza, K. (2021). Estrategias de enseñanza docente en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios. *Revista de investigación en comunicación y desarrollo*, 12(3), pp. 227 – 228.

<https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.559>

La Torre, M. (2016). *Teorías y paradigmas de la educación*. Editorial Universidad Marcelino Champagnat

Lárez-Hernández, J. y Sobarzo-Ruiz, R. (2024). La práctica reflexiva docente y su relación con las competencias investigativas en la formación inicial del profesorado. *Educación y Ciudad*, (47), e3191.

<https://doi.org/10.36737/01230425.n47.2024.3191>

Llanos, M., Perales, R., y Marcelo, M. (2020). Satisfacción estudiantil de la gestión docente de

- una universidad pública de Huánuco-Perú. *Gaceta Científica*, 6(2), pp. 80-91.
- <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/gacien/article/view/785/1049>
- Londoño, G. (2013). *Prácticas docentes universitarias: Reflexiones desde sus escenarios*. Universidad de La Salle, Vicerrectoría Académica.
- [https://www.google.com.pe/books/edition/Pr%C3%A1cticas\\_docentes\\_universitarias/cVv5DwAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0](https://www.google.com.pe/books/edition/Pr%C3%A1cticas_docentes_universitarias/cVv5DwAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0)
- Lozada de Bonilla, O., Yangali, J., Rodríguez, J. y Ipanaque, M. (2023). *Manual de procesamiento estadístico para la investigación en SPSS*. Fondo Editorial Universidad Norbert Wiener.
- Mc Minn, M., Dickson., & Arepattamannil, S. (2022). Reported pedagogical practices of faculty in higher education in the UAE. *High Educ*, 83, pp. 395–410.
- <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00663-7>
- McDonald, M., Kazemi, E., & Kavanagh, S. S. (2013). Core practices and pedagogies of teacher education: A call for a common language and collective activity. *Journal of Teacher Education*, 64(5), 378–386. <https://doi.org/10.1177/0022487113493807>
- Mejía, M. (2022). *Práctica docente y evaluación formativa en docentes de una institución educativa Piura - 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio digital institucional Universidad César Vallejo.
- <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/92804>
- Morelli, M., Baiocco, R., Cacciamani, S., Chirumbolo, A., Perrucci, V., & Cattelino, E. (2023). Self-efficacy, Motivation and Academic Satisfacción: The Moderating Role of the Number of Friends at University. *Psicotema*, 35(3), pp. 238-247.

<https://dx.doi.org/10.7334/psicothema2022.254>

Moreno, A. (2023). *Práctica docente y aprendizaje autónomo en estudiantes de enfermería de una universidad pública de los Ríos*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio digital institucional Universidad César Vallejo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/120722>

Müggenburg, M. y Pérez, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa. *Enfermería Universitaria*, 4(1), 35-38.

<https://www.redalyc.org/pdf/3587/358741821004.pdf>

Mulumeoderhwa, E. (2024). El conectivismo digital en los procesos de enseñanza y aprendizaje: principios y aportes pedagógicos. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(10), pp. 1–11.  
<https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i10.101>

Nocetti, A., Muñoz, M., Sáez, A., Montoya, P. y Bustamante, Á. (2023). Experiencia reflexiva en el Seminario Narrativo Docente: un puente entre la Universidad y la Escuela. *Perspectiva Educacional*, 62(1), pp. 33–60.

<https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.62-iss.1-art.1414>

Nocetti, A., Pérez-Villalobos, C., & Philominraj, A. (2024). Obstacles to a favorable attitude towards reflective practices in preservice teachers in training. *European Journal of Educational Research*, 13(1), pp. 145–157.

<https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.1.145>

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios y Romero, H (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa- cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U

Olivares, G. y Zapata, R. (2024). *Factores relacionados con la deserción estudiantil en una Universidad Nacional del Callao*. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio institucional de la Universidad Católica de Trujillo. <https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b99d15ee-4fe4-468f-b1a9-3bcbe6cd0e/content>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). Towards universal access to higher education: international trends. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375686>

Páez, J., Abusleme, R., Reyes, T., Yañez, R., Baschmann, M., Vasquez, C., González, S., Romero, B. y Hurtado, J. (2024). Prácticas pedagógicas de un profesor eficaz en la Formación Inicial de profesores y profesoras de Educación Física, según académicos y estudiantes. *Retos*, 51(2024), pp. 47-57.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9101846> Pax México

Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1988). Servqual: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of retailing*, 64(1), 12-40. [https://www.researchgate.net/publication/225083802\\_SERVQUAL\\_A\\_multiple-Item\\_Scale\\_for\\_measuring\\_consumer\\_perceptions\\_of\\_service\\_quality](https://www.researchgate.net/publication/225083802_SERVQUAL_A_multiple-Item_Scale_for_measuring_consumer_perceptions_of_service_quality)

Pecina, R. (2017). Satisfacción académica del estudiante de enfermería en una Universidad Pública en México. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 4(7). <https://mail.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/639/697>

Pecina, R. (2020). Percepción del estudiante de enfermería sobre la calidad del servicio educativo en una universidad privada / Perception of the nursing student on the quality of

educational service in a private university. *Revista Electrónica Sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 7(13).

<https://mail.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/712>

Pereira, O. (2021). La imagen institucional y el cumplimiento misional como predictores de la satisfacción estudiantil. *Apuntes Universitarios: Revista de Investigación*, 11(3), pp. 113-125. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.703>

Pérez, C., Vacarezza, G., Aguilar, C., Coloma, K., Salgado, H., Baquedano, M., Chavarría, C. y Bastías, N. (2016). Cuestionario de prácticas pedagógicas: análisis de su estructura factorial y consistencia interna en docentes de carreras de la salud. *Rev Med*, 144 (6), pp.795-805. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872016000600015>

Pérez, C., Vaccarezza, G., Aguilar, C., Bastías, N., Schilling, M., Alvarado, D., Salgado, y Toirkens, J. (2018). Cuestionario de prácticas pedagógicas percibidas por estudiantes: estructura factorial y consistencia interna en carreras de la salud. *Revista Educación y Ciencias de la Salud*, 15(2), 92–98.

<https://recs.udec.cl/ediciones/vol15-nro2-2018/artinv15218d.pdf>

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

[https://drive.google.com/file/d/0B7izTFw1h\\_sNMTM0YzQxYTUtMzYxZi00YzhmLWIwNDktYWJkMGM3ZDA1Yjcw/view?resourcekey=0-PRdesMi\\_\\_PkG45CgSgT4wA](https://drive.google.com/file/d/0B7izTFw1h_sNMTM0YzQxYTUtMzYxZi00YzhmLWIwNDktYWJkMGM3ZDA1Yjcw/view?resourcekey=0-PRdesMi__PkG45CgSgT4wA)

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*:

*Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.

<https://drive.google.com/file/d/1cgKc53L2BAIgDUU-bObmUxlMyZ2J88rX/edit>

Piscoche, E y Huamanchumo, H. (2024). Calidad del servicio y la satisfacción del estudiante en

- una universidad privada. *Revista científica en ciencias sociales*, 6, pp. 01-11.  
<https://doi.org/10.53732/rccsociales/e601112>
- Reales, J. y Ortiz, A. (2020). *Prácticas pedagógicas y metacognición en la educación infantil*. (2020). Editorial Unimagdalena.  
[https://books.google.com.pe/books?id=sz46EAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gsb\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=sz46EAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gsb_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Rodríguez, I. (2020). *Metodología de la investigación*. Klik Soluciones Educativas.  
[https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n/x9s6EAAAQBAJ?hl=es419&gbpv=1&dq=METODOLOGIA+DE+LA+INVESTIGACION&printsec=front cover](https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n/x9s6EAAAQBAJ?hl=es419&gbpv=1&dq=METODOLOGIA+DE+LA+INVESTIGACION&printsec=front%20cover)
- Rodríguez, M. (2024). *Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento complejo en estudiantes del curso proceso histórico cultural del Perú de estudios generales en una universidad*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL.  
<https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/8810b187-522c-4be0-90c8-2478e13b535a/download>
- Romero, H., Real, J., Ordoñez, J., Gavino, G. y Saldarriaga, G. (2021). *Metodología de la investigación*. Edicumbre.  
[https://acvenisproh.com/libros/index.php/Libros\\_categoria\\_Academico/article/view/22/29](https://acvenisproh.com/libros/index.php/Libros_categoria_Academico/article/view/22/29)
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), pp. 102-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez, M y Montaña, Y. (2024). *Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de*

- bachillerato técnico. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].  
<https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/bf436203-3d93-4e52982995a16e55621d/content>
- Santamaría, M. (2006). *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula? Universidad Estatal a Distancia*. EUNED
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2024*. Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos.  
<https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/BANNERS/XfjwTUaPYX-ENFC%202024.pdf>
- Serna-Loaiza, D., Rojas-Berrio, S. y Robayo-Pinzon, O. (2019). Valor percibido en instituciones de educación superior por parte de estudiantes de modalidad virtual. *Pensamiento y Gestión*, (46), 79–107.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64664303004>
- Shcheglova, I., Costley, J., Gorbunova., E., & Lange, C. (2025). Does activation of higher-order thinking skills lead to students (dis)satisfaction with their academic experience. *Innovations in Education and Teaching International*, 62 (1), pp. 31-44.  
<https://doi.org/10.1080/14703297.2024.2332738>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.  
[https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/\\_media/cursos/tic/s1x1/modul\\_3/conectivismo.pdf](https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/cursos/tic/s1x1/modul_3/conectivismo.pdf)
- Tobón, S., & Lozano-Salmerán, E. (2024). Socioformative pedagogical practices and academic performance in students: Mediation of socioemotional skills. *Heliyon*, 10(15), e34898.

<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e34898>

Torres, G. (2023). Medición de la satisfacción estudiantil en universitarios desde el modelo SERVQUAL. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 11(1), pp. 1-16.

<https://doi.org/10.22209/rhs.v11n1a06>

Turnitin (2016). Programa para la detección del plagio.

<https://biblioteca.ugr.es/servicios/herramientas/turnitin>

Universidad Nacional del Callao. (2022). *Plan estratégico de la Facultad de Ciencias de la Salud 2020-2023*. <https://fcs.unac.edu.pe/area-administrativa/planeamiento-y-gestion-economica/>

Universidad Nacional del Callao. (2023). *Plan estratégico institucional 2024-2030*. [https://unac.edu.pe/images/transparencia/11-1/PEI\\_2024-2030.pdf](https://unac.edu.pe/images/transparencia/11-1/PEI_2024-2030.pdf)

Vergara, J., Del Valle, M., Díaz, A. y Pérez, M. (2018). Adaptación de la escala de satisfacción académica en estudiantes universitarios chilenos. *Psicología de la educación*, 24(2), pp. 99-106. <https://doi.org/10.5093/psed2018a15>

Valverde, O. (2011). Las creencias de autoeficiencia en la práctica pedagógica del docente universitario de Humanidades, Ciencias Sociales, Educación y Ciencias Administrativas. *AXIOMA*, 1(7), pp. 33-36.

<https://axioma.pucesi.edu.ec/index.php/axioma/article/view/346>

Zaldívar, M. y Quiles, O. (2021). Percepción de competencias docentes en profesores universitarios de Ciencias de la Salud. *Educación Médica*, 22(5), pp. 420-423. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.02.002>

Zapata, O (2005). *Herramientas para elaborar la tesis e investigaciones socioeducativas*.

Zea, M., Chiquito, D., Romero, A. y Jimber, J. (2022). Modelos de satisfacción al cliente: Un análisis de los índices más relevantes. *Revista Res Non Verba*, 12(2), 86–100.

<https://doi.org/10.21855/resnonverba.v12i2.735>

## ANEXOS

### Anexo 1 Matriz de consistencia

La práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.

<b>Formulación del problema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variables</b>	<b>Diseño metodológico</b>
<b>Problema general</b>	<b>Objetivo General</b>	<b>Hipótesis general</b>	<b>Variable 1:</b>	Tipo de investigación Básica
1.- ¿Cuál es la relación que existe entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?	Analizar la relación que existe entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.	Existe relación entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.	Prácticas pedagógicas <b>Dimensiones:</b> Docencia ajustada a las necesidades del estudiante	Diseño de la investigación No experimental <b>Nivel</b> Correlacional
<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis Específicas</b>	Docencia centrada en el estudiante	<b>Corte</b> Transversal <b>Población</b>
1.- ¿Cuál es la relación que existe entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025?	1.-Identificar la relación que existe entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.	1.-Existe relación entre la docencia ajustada a las necesidades del estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima,2025.	Docencia expositiva	Aroximadamente a 260 estudiantes <b>Muestra</b>
2.- ¿Cuál es la relación que existe entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una	2.-Identificar la relación que existe entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los estudiantes de una	2.-Existe relación entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción académica en los	Evaluación tradicional Planificación de la enseñanza Variable 2: Satisfacción académica	Tamaño de la muestra 120 estudiantes <b>Técnica</b> La encuesta
existe entre la docencia centrada en el estudiante y la satisfacción			Dimensiones -Imagen -Expectativas	<b>Instrumento</b> Cuestionario

<p>académica en los estudiantes de una universidad pública deLima, 2025?</p>	<p>universidad pública de Lima, 2025.</p>	<p>estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.</p>	<p>-Percepción de calidad</p>
			<p>-Valor percibido</p>
			<p>-Satisfacción</p>
			<p>-Lealtad y compromiso</p>
<p>3.-¿Cuál es la relación que existe entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública deLima, 2025?</p>	<p>3.-Identificar la relación que existe entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.</p>	<p>3.-Existe relación entre la docencia expositiva y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima,2025.</p>	
<p>4.- ¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública deLima, 2025?</p>	<p>4.-Identificar la relación que existe entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.</p>	<p>4.-Existe relación entre la evaluación tradicional y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.</p>	
<p>5.-¿Cuál es la relación que existe entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública deLima, 2025?</p>	<p>5.-Existe relación entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.</p>	<p>5.-Existe relación entre la planificación de la enseñanza y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025.</p>	

## Anexo 2: Instrumentos

### Cuestionario de Prácticas Pedagógicas Percibidas por Estudiantes (CPP-E)

#### Instrucciones

A continuación, se presentan 56 afirmaciones que describen diferentes actividades que realizan los docentes. Piense en sus profesores del último semestre académico y señale con qué frecuencia ha observado estas acciones. Para cada afirmación, marque una sola alternativa según la siguiente escala:

1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

No existen respuestas correctas o incorrectas. Lo importante es su percepción sobre las prácticas de sus docentes.

#### Cuestionario por Dimensiones

<b>Dimensión 1: Docencia ajustada a las necesidades del estudiante</b>						
<i>Grado en que el estudiante percibe que sus docentes realizan actividades para evaluar sus aprendizajes y necesidades al inicio y durante el proceso formativo, ajustando la formación según la situación del alumnado.</i>						
N°	Ítem	1	2	3	4	5
1	Genera instancias para que los estudiantes se evalúen entre ellos (coevaluación).					
2	Aplica instrumentos para que cada estudiante se evalúe a sí mismo (autoevaluación).					
3	Modifica el ambiente de la sala o lugar de trabajo, previamente, según las actividades que se van a realizar.					
4	Cierra cada actividad (clases, supervisiones, etc.) con un resumen de los contenidos o procedimientos revisados.					
5	Promueve que los estudiantes usen tecnología (p.e. diapositivas, videos, etc.) en sus presentaciones orales.					
6	Utiliza pautas de evaluación detalladas para medir el conocimiento de los estudiantes.					
7	Al comienzo de cada actividad docente (clases, supervisiones, etc.) presenta los objetivos de ésta a los estudiantes.					
8	Realiza evaluaciones diagnósticas al inicio de un curso o unidad.					
9	Usa la tecnología de la información para comunicarse con los estudiantes, como plataformas virtuales, sitios web, etc.					
<b>Dimensión 2: Docencia centrada en el estudiante</b>						
<i>Grado en que el estudiante percibe que los docentes realizan actividades para promover su aprendizaje desde sus conocimientos previos, apoyando desde ahí la construcción de aprendizajes relevantes para el</i>						

*desarrollo profesional, con actividades que enfatizan la retroalimentación constante y una relación motivadora y empática con el alumnado.*

N°	Ítem	1	2	3	4	5
10	Recomienda el uso de herramientas tecnológicas a los estudiantes para la búsqueda de información.					
11	Hace evaluaciones donde el estudiante debe realizar conductas similares a las que se le pedirán en su futuro laboral.					
12	Fomenta el debate entre los estudiantes.					
13	Realiza actividades en las que los estudiantes deben simular la aplicación de los contenidos tratados.					
14	Se nota que se coordina con los profesores de otras asignaturas para verificar los contenidos que enseñaron y/o están enseñando.					
15	Utiliza estrategias que hacen participar activamente a los estudiantes.					
16	Entrega retroalimentación a los estudiantes luego de sus intervenciones en clases (p.e. comenta sus respuestas, propone nuevos análisis, realiza contrapregunta, etc.).					
17	Entrega retroalimentación detallada sobre el desempeño de los estudiantes luego de cada evaluación.					
18	Utiliza el refuerzo social con los estudiantes: agradecimientos, felicitaciones públicas, etc.					
19	Evalúa que tanto sabemos de los contenidos de las asignaturas anteriores al inicio de un tema.					
20	Realiza resúmenes orales que monitorean la comprensión de los estudiantes (por ejemplo, repite aquellos conceptos que deben quedar más claros, pregunta si algo no se ha entendido).					
21	Considera explícitamente los aportes y/o comentarios de los estudiantes para desarrollar las actividades.					
22	Realiza conexiones explícitas entre lo que los estudiantes aprenden en las actividades de clases y lo que pasa en el mundo del trabajo.					
23	Establece las normas del curso o actividades a través del diálogo y/o la negociación con los estudiantes.					
24	Establece relaciones cordiales con los estudiantes.					
25	Establece con claridad cuáles serán las instancias de resolución de problemas desde el inicio del curso.					
26	Organiza las actividades docentes (clases, supervisiones, etc.) dependiendo de los avances que tengan los estudiantes.					
27	Integra los intereses de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades docentes.					

28	Realiza actividades dirigidas a motivar el aprendizaje de una unidad o tema.					
29	Nos hace sentir confianza en que podemos aprender los temas del curso.					
30	Realiza preguntas amplias, abiertas, de respuestas variadas a los estudiantes para promover su participación.					
31	Vincula los contenidos enseñados, con otras asignaturas de la malla a través de ejemplos concretos.					
32	Utiliza distintas estrategias para captar la atención de los estudiantes.					
33	Realiza preguntas a los estudiantes (individuales o grupales) para motivar el diálogo con ellos.					
34	Modifica la planificación de sus asignaturas cuando se requiere.					
35	Durante la clase realiza preguntas de aplicación de contenidos para verificar lo que los estudiantes han aprendido.					
36	Estimula que los estudiantes profundicen sus respuestas y/o comentarios.					
37	Otorga espacios para que los estudiantes consulten abiertamente.					
38	Realiza una conexión entre los contenidos que enseña y lo que los estudiantes verán en asignaturas futuras del plan de estudios.					
39	Utiliza ejemplos de la vida cotidiana de los estudiantes, para clarificar contenidos.					

### **Dimensión 3: Docencia expositiva**

*Grado en que el estudiante percibe que los docentes recurren a la clase expositiva como recurso para promover su aprendizaje.*

N°	Ítem	1	2	3	4	5
40	Evita el uso de herramientas tecnológicas (como diapositivas, tecleras, videos, etc.) en sus actividades docentes.					
41	Aplica evaluaciones escritas (p.e. certámenes, exámenes, test, etc.) de respuesta cerrada como verdadero o falso, o alternativas.					
42	Utiliza medios audiovisuales para clarificar contenidos: diapositivas, videos, imágenes.					
43	Usa estrategias expositivas para abordar contenidos complejos o de alto nivel de abstracción.					
44	Recurre a clases expositivas como estrategia principal para enseñar a los estudiantes.					
45	Usa clases expositivas para introducir a los estudiantes a temas nuevos.					

### **Dimensión 4: Evaluación tradicional**

*Grado en que el estudiante percibe que los docentes evalúan sus aprendizajes a través de criterios reduccionistas considerando sólo una visión predefinida de los contenidos.*

N°	Ítem	1	2	3	4	5
46	Utiliza evaluaciones sumativas (con nota) al cierre del semestre, tales como exámenes orales o escritos.					
47	Usa criterios dicotómicos para diferenciar si un estudiante sabe o no sabe, por ejemplo, aprobado–reprobado.					
48	La única bibliografía que considera en el curso es la que definió al inicio del ramo.					

**Dimensión 5: Planificación de la enseñanza**

*Grado en que el estudiante percibe en los docentes una organización estratégica de sus actividades para lograr los objetivos de la asignatura, tanto durante el semestre como dentro de cada clase.*

N°	Ítem	1	2	3	4	5
49	En las actividades que realiza (clase, supervisión, etc.) se nota una secuencia con introducción, desarrollo y cierre.					
50	Se rige por un sistema de planificación que incluye calendarizaciones, syllabus, planificación semanal o similares.					
51	Durante la realización del curso se nota que sigue una estructura definida.					
52	Realiza evaluaciones de los avances que van teniendo los alumnos.					
53	Se nota que el docente planifica detalladamente las actividades académicas antes de realizarlas.					
54	Organiza los contenidos o procedimientos de las actividades docentes (clases, supervisiones, etc.) siguiendo una lógica clara.					
55	Destaca cuando se finaliza un tema y se pasa a otro.					
56	Utiliza en su totalidad la hora de clases en actividades propias de la asignatura.					

## Cuestionario de Satisfacción Estudiantil Universitaria

### Instrucciones

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones relacionadas con su experiencia como estudiante universitario. Por favor, lea cada afirmación cuidadosamente e indique su grado de acuerdo o desacuerdo según la siguiente escala:

1 = Totalmente en desacuerdo 2 = Muy en desacuerdo

3 = En desacuerdo 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 5 = De acuerdo 6 = Muy de acuerdo 7 = Totalmente de acuerdo

Marque solo una opción para cada afirmación. No hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es su percepción como estudiante.

### Cuestionario por Dimensiones

<b>Dimensión 1. Imagen (I)</b>								
N°	Ítem	1	2	3	4	5	6	7
1	La universidad es una universidad de prestigio.							
2	La universidad da cumplimiento a su misión a través del trabajo que realiza con su entorno.							
3	La universidad se posiciona en el medio regional como una universidad de calidad.							
<b>Dimensión 2. Expectativas (E)</b>								
N°	Ítem	1	2	3	4	5	6	7
4	La formación integral que entrega la universidad a sus estudiantes.							
5	La infraestructura e instalaciones que la universidad pone al servicio de sus estudiantes.							
6	Los servicios universitarios prestados por la universidad para sus estudiantes.							
7	La pertinencia del plan de estudios que curso en la universidad.							
8	La calidad del cuerpo académico y docente demostrada en las clases que he tenido en la universidad.							
<b>Dimensión 3. Percepción de Calidad (PC)</b>								
<b>Subdimensión 3.1 Autorrealización y Bienestar (AB)</b>								
N°	Ítem	1	2	3	4	5	6	7
9	Me siento parte de la universidad.							
10	Me gusta compartir con mis compañeros durante las actividades universitarias.							
11	Las actividades extracurriculares a las que tengo acceso fortalecen mi formación profesional.							
12	Puedo participar de distintas instancias de conversación y opinión que contribuyen al fortalecimiento de mi carrera.							
<b>Subdimensión 3.2 Infraestructura y Recursos para el Aprendizaje (IR)</b>								

N°	Ítem	1	2	3	4	5	6	7
13	El equipamiento de las salas de clases responde a los requerimientos de la carrera que curso.							
14	La infraestructura disponible en el campus donde estudio permite la vida universitaria.							
15	La universidad dispone de instalaciones inclusivas para sus estudiantes.							
16	Estoy conforme con la infraestructura tecnológica de la Institución para la docencia.							
17	La universidad dispone de equipamiento para el proceso de enseñanza y aprendizaje (laboratorios, recursos multimedia, etc.).							
18	La infraestructura de la universidad permite el desarrollo de actividades curriculares.							
25	Los programas de acompañamiento académico de la universidad facilitan mi permanencia en la Universidad.							
<b>Subdimensión 3.3 Servicios Universitarios (SU)</b>								
N°	Ítem	1	2	3	4	5	6	7
19	Estoy conforme con el trato y gestión del Director de Escuela frente a mis solicitudes.							
20	Estoy conforme con el trato y gestión del personal administrativo cuando debo realizar un trámite en la Institución.							
21	Recibo respuestas y apoyos adecuados al momento de realizar trámites en la Universidad.							
22	La Universidad me orienta referente a las alternativas de financiamiento de mis estudios.							
23	Si lo requiero, existen beneficios de salud y prestaciones otorgados por la Universidad.							
24	El servicio de biblioteca que dispone la institución es pertinente con respecto a mi plan de estudios.							
<b>Subdimensión 3.4 Experiencia en el Proceso Formativo (EPF)</b>								
N°	Ítem	1	2	3	4	5	6	7
26	Mi malla curricular desarrolla las competencias necesarias para mi futuro desempeño laboral.							
27	Las actividades curriculares, optativas y de formación general en mi carrera, favorecen mi formación integral.							
28	La carga académica de mi plan de estudios favorece mi proceso de enseñanza-aprendizaje.							
29	Las metodologías que utilizan mis profesores permiten que aprenda de mejor							

	manera los contenidos de mi carrera.							
30	Las evaluaciones aplicadas por mis profesores favorecen mi proceso de enseñanza-aprendizaje.							
31	Las instancias prácticas que desarrollo en mi carrera favorecen mi proceso de enseñanza-aprendizaje.							
32	Estoy conforme con la comunicación que mantengo con mis profesores.							
33	Los académicos se encuentran actualizados en sus disciplinas.							
<b>Dimensión 4. Valor Percibido (VP)</b>								
<b>N°</b>	<b>Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
34	Se han cumplido mis expectativas sobre el programa de estudio en la universidad.							
35	Estoy recibiendo los servicios comprometidos por la carrera en su publicidad, antes de ingresar a ésta.							
36	Estudiar en la universidad me dará las competencias para ejercer la carrera que elegí.							
37	La universidad entrega un servicio educativo de calidad.							
<b>Dimensión 5. Satisfacción (SAT)</b>								
<b>N°</b>	<b>Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
38	Satisfacción con la carrera que elegí.							
39	Satisfacción con la universidad que elegí.							
40	Satisfacción general con la universidad.							
<b>Dimensión 6. Lealtad y Compromiso (LC)</b>								
<b>N°</b>	<b>Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
41	En un futuro, haría uso de la oferta de formación continua en la universidad (cursos, diplomados, postgrados, etc.).							
42	Recomendaría a la universidad a otros.							
43	Recomendaría la carrera que elegí a otros.							
44	Si tuviera que estudiar de nuevo, elegiría la misma carrera.							
45	Si tuviera que estudiar de nuevo, elegiría a la universidad.							
46	Les comentaría a otros que me siento comprometido con la carrera que elegí.							
47	Les comentaría a otros que me siento comprometido con la universidad que elegí.							

### Anexo 3 Validez del instrumento

Variables	Validez	
	KMO	Prueba de esfericidad de Barlett
<b>Practicas pedagógicas</b>	0.95	X <sup>2</sup> (1540)= 9480,11; p < 0,001,
<b>Satisfaccion Académica</b>	<b>AFE</b> Análisis factorial confirmatorio: $\chi^2/df = 1.463$ ;	RMSEA = 0.022 [0.020 -0.025], SRMR = 0.048; CFI = 0.997; TLI = 0.996; NFI = 0.990

#### Anexo 4 Confiabilidad del instrumento

<b>VARIABLES</b>	<b>CONFIABILIDAD</b>
	<b>Alfa de Cronbach</b>
<b>Prácticas pedagógicas</b>	Alfa de Cronbach 0.53 y 0.96 .
<b>Satisfacción Académica</b>	Alfa de Cronbach para las dimensiones Imagen ( $\alpha = 0.884$ ) Expectativas ( $\alpha = 0.908$ ) Percepción de Calidad global ( $\alpha = 0.952$ ) Valor percibido ( $\alpha = 0.924$ ) Satisfacción ( $\alpha = 0.874$ ) Compromiso y lealtad ( $\alpha = 0.903$ )

## Anexo 5: Aprobación del comité de Ética



### COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

#### CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima 02 de junio de 2025

Investigador(a)  
Flor Cecilia Almidon  
Exp. N°0599-2025

---

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) evaluó y **APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: "La práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025" con fecha 31/05/2025.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Flor Cecilia Almidon

La **APROBACIÓN** comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. La vigencia de la aprobación es de dos años (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. Toda enmienda o adenda se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
3. Si aplica, la Renovación de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.
4. La constancia de aprobación por el CIEIC no garantiza la aceptación por parte de las instituciones donde pretende ejecutar el trabajo de investigación.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

  
  
Mg. Angélica Karina Múzquiz Galarraga  
Presidenta  
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica  
Universidad Privada Norbert Wiener

## Anexo 6: Formato de consentimiento informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

**Institución** : Universidad Privada Norbert Wiener

**Investigador:** Ccoicca Almidon Flor

**Título** : La práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025

---

#### Propósito del estudio

Lo invitamos a participar en un estudio llamado: “La práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025. El propósito de este estudio es “Analizar la relación que existe entre la práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025. Su ejecución ayudará a permitir entender la relación que existe entre ambas variables del estudio con la finalidad de contribuir a investigaciones futuras.

#### Procedimientos

Si usted decide participar en este estudio, se le realizará lo siguiente:

- Identificación de participantes
- Llenado de la ficha de consentimiento
- Llenado de dos cuestionarios

La encuesta puede demorar unos 35 minutos en el llenado de los 2 cuestionarios. Los resultados se le entregaran a usted en forma individual o almacenaran respetando la confidencialidad y el anonimato.

#### Riesgos

Su participación en el estudio no le ocasionara ningún riesgo.

#### Beneficios

Usted se beneficiará de este estudio porque se le permitirá conocer sobre la investigación trabajada

#### Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

#### Confidencialidad

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

#### Derechos del paciente:

Si usted se siente incómodo durante la encuesta, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con el investigador principal, Flor Ccoicca Almidon número de teléfono 986791506 y correo electrónico [fccoicca@gmail.com](mailto:fccoicca@gmail.com) o al comité que validó el presente estudio, Angélica Karina Minaya Galarreta, presidenta del comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel. +5924 569 790. E-mail: [comité.etica@uwiener.edu.pe](mailto:comité.etica@uwiener.edu.pe)

#### CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante

Investigador

Nombres:

Nombres: Flor Ccoicca Almidon

Dni:

DNI:43881552

## Anexo 7. Carta de Aprobación de la institución para la recolección de los datos

### OFICIO N° 138-2025-UI/FCS

Señorita  
Dra. ANA LUCY SICCHA MACASSI  
DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CALLAO  
Presente. -

ASUNTO: OPINIÓN SOBRE SOLICITUD DE PERMISO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE ENFERMERÍA DE LA UNAC.  
REFER.: PROVEÍDO N° 1167-2025-FCS/D-UNAC

De mi mayor consideración:

Tengo el honor de dirigirme a usted con el fin de informarle que, tras haber revisado la solicitud presentada por la egresada de la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener, **Flor Ccoicca Almdon**, identificada con DNI N° 43881552, correspondiente al proyecto de tesis titulado: **“La práctica pedagógica y la satisfacción académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima, 2025”**, se ha procedido a evaluar su pertinencia académica, cumplimiento con los requisitos éticos y normativos, así como la viabilidad técnica para la realización de la investigación.

Con fundamento en las disposiciones vigentes sobre investigación científica en la UNAC, y en el marco de las funciones asignadas por esta Unidad de Investigación, se emite OPINIÓN FAVORABLE para que la tesista antes referida pueda ejecutar su trabajo de investigación, asegurando el cumplimiento de las siguientes consideraciones:

1. La investigación se debe desarrollar exclusivamente con fines académicos y de formación profesional.
2. Se debe respetar estrictamente los principios de ética en la investigación, incluyendo el consentimiento informado, el anonimato y la confidencialidad de los participantes.
3. La recolección de datos se deberá realizar preferentemente en horarios no lectivos y sin interferencia en las actividades lectivas regulares.
4. Se deberá coordinar previamente con el personal académico o administrativo de la Escuela para la ejecución de las actividades de campo.
5. La investigadora será responsable de presentar un informe final de resultados.

Agradeciendo su amable atención al presente, es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi consideración.

Atentamente,

  
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CALLAO  
  
Dra. Mercedes Estrella Ferrer Mejía  
DIRECTORA

MLFM/mipp

Misión FCS UNAC

“Formar profesionales competentes en lo científico, cultural y humanístico, desarrollando investigación científica, extensión y responsabilidad social universitaria; contribuyendo al desarrollo sostenible a nivel regional y nacional”

## Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin

# FLOR CCOICCA ALMIDON

## TESIS FINAL ACTUALIZADO.doc

 My Files  
 My Files  
 Universidad Wiener

---

### Detalles del documento

Identificador de la entrega  
trn:old:::14912:548890335

Fecha de entrega  
23 ene 2026, 9:45 p.m. GMT-5

Fecha de descarga  
23 ene 2026, 9:57 p.m. GMT-5

Nombre del archivo  
TESIS FINAL ACTUALIZADO.doc

Tamaño del archivo  
1.8 MB

126 páginas  
25.405 palabras  
156.008 caracteres




## 14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

### Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

### Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 7%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

#### N.º de alertas de Integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.




# 14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

## Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 7%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## Fuentes principales

- 11% Fuentes de Internet
- 7% Publicaciones
- 13% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	4%
2	Internet	hdl.handle.net	2%
3	Trabajos entregados	uwiener on 2024-01-05	<1%
4	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2025-07-21	<1%
5	Trabajos entregados	uwiener on 2025-08-28	<1%
6	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2026-01-09	<1%
7	Internet	www2.udec.cl	<1%
8	Trabajos entregados	uwiener on 2025-07-21	<1%
9	Publicación	Cano Calderon, Melizza Antonieta. "Nivel de relación entre estilos y enfoques de ...	<1%
10	Trabajos entregados	Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2025-06-09	<1%
11	Trabajos entregados	uwiener on 2025-04-12	<1%