

**La importancia de los planes de inducción para docentes de enfermería
en Puerto Rico: Hacia una educación de calidad**

Muriel Valcárcel, Angel José ¹

¹ EDP University of Puerto Rico, Hato Rey Campus, amuriel@edpuniversity.edu

Resumen

La transición de enfermeros clínicos a docentes en Puerto Rico presenta múltiples desafíos, especialmente por la ausencia de planes de inducción estructurados. Este artículo examina la relevancia de los programas de inducción en la formación y retención de docentes de enfermería, contrastando instituciones acreditadas y no acreditadas. A partir de un análisis realizado en cuatro instituciones de educación superior en Puerto Rico, los hallazgos indican que los programas acreditados enfatizan estrategias sistemáticas y sostenibles, mientras que los programas no acreditados tienden a enfocarse en soluciones a corto plazo con un desarrollo pedagógico limitado a largo plazo. Se analizan también los estilos de liderazgo y su influencia en la efectividad de los procesos de inducción, destacando el impacto del liderazgo transformacional en la mentoría, la retención y la calidad educativa. Finalmente, se proponen diez pasos estratégicos fundamentados en evidencia internacional y local para fortalecer la inducción docente, incluyendo la estandarización de guías, la implementación de mentorías clínico-educativas, el uso de tecnologías innovadoras y el alineamiento con estándares de acreditación. Las evidencias de este análisis sugieren que la implementación de planes de inducción representa un factor decisivo para fortalecer la

calidad educativa y la confianza de los educadores, sino que también impacta directamente en la calidad de la enseñanza y en la seguridad del sistema de salud en Puerto Rico.

Palabras clave: inducción docente, enfermería, educación superior, retención de docentes, liderazgo académico, acreditación, Puerto Rico, enfermería, inducción enfermería, mentoría

Abstract

The transition from clinical nurses to nurse educators in Puerto Rico poses multiple challenges, largely due to the lack of structured onboarding programs. This article explores the significance of onboarding initiatives for nursing faculty preparation and retention, comparing practices of accredited and non-accredited institutions. Drawing from an analysis conducted across four higher education institutions in Puerto Rico, findings indicate that accredited programs emphasize systematic and sustainable strategies, whereas non-accredited programs tend to focus on short-term solutions with limited long-term pedagogical development. Leadership styles and their influence on nursing faculty onboarding effectiveness are also examined, with particular attention paid to the positive role of transformational leadership in mentorship, faculty retention, and teaching quality. This paper concludes with ten evidence-based recommendations—including standardized guidelines, clinical-educational mentorship, and innovative technologies—that aim to strengthen onboarding practices. Ultimately, investing in comprehensive onboarding programs not only builds pedagogical competence and professional confidence among

novice educators but also advances the overall quality of nursing education and contributes to a safer healthcare system in Puerto Rico.

Keywords: Faculty onboarding, nursing education, higher education, faculty retention, academic leadership, accreditation, Puerto Rico, mentorship, nursing faculty, nursing onboarding, onboarding programs, novice educators, pedagogical development

La formación de profesionales de enfermería de calidad comienza con docentes bien preparados y adaptados a su rol educativo. Sin embargo, en Puerto Rico, el proceso de transición de enfermeros clínicos a educadores enfrenta desafíos significativos, particularmente por la falta de programas de inducción estructurados. Este proceso de inducción, al que Williams (s.f.) le otorga especial importancia, busca asegurar la integración y efectividad de la nueva facultad en el cumplimiento del currículo. Sin embargo, Aguilar Montoya y Cubero Alpizar (2018) subrayan que las deficiencias en los programas de inducción pueden provocar incomodidad en la facultad de enfermería y obstáculos en su desempeño, cuando estos carecen de estructura y supervisión de parte de los directores de programas. Este artículo analiza la importancia de los planes de inducción desarrollados específicamente por los programas de enfermería para la integración de nuevos docentes. Además, examina las diferencias entre los programas de enfermería acreditados y no acreditados en cuanto al diseño, ejecución y efectividad de estos planes de inducción, y propone estrategias para optimizar la preparación académica y profesional del profesorado novel en el contexto universitario.

La Inducción Docente como Base del Éxito Educativo

Los planes de inducción son fundamentales para garantizar que los docentes novatos se adapten adecuadamente a su nuevo entorno laboral. Según Marcelo (1999), los programas de inducción permiten que el docente se integre a la normativa de la institución y, a la vez, impulsen su crecimiento académico a lo largo de su carrera. En el contexto de la enfermería, donde muchos educadores provienen del ámbito clínico sin formación pedagógica formal, estos programas son esenciales para asegurar una enseñanza efectiva y alinearlas con los estándares curriculares.

El estudio realizado en cuatro instituciones puertorriqueñas reveló que, aunque todos los programas de enfermería incluían componentes básicos como orientación institucional y mentoría, las instituciones acreditadas con una certificación profesional en enfermería se destacaban por su enfoque estructurado y duradero (Muriel Valcárcel, 2024). Por ejemplo, estos programas ofrecían capacitación en metodologías de enseñanza y evaluación continua, elementos críticos para el éxito docente. En contraste, las instituciones que tenían programas de enfermería no acreditados priorizaban la flexibilidad y las habilidades prácticas inmediatas, lo que, si bien resolvía necesidades urgentes, dejaba de lado aspectos clave como el desarrollo pedagógico a largo plazo.

El Rol del Liderazgo en la Efectividad de la Inducción

El estilo de liderazgo institucional juega un papel determinante en el diseño e implementación de los planes de inducción. Los programas acreditados, que suelen adoptar un liderazgo transformacional, enfatizan la visión institucional y el crecimiento profesional de los docentes (Muriel Valcárcel, 2024). Este enfoque no solo fomenta una cultura de colaboración y mentoría, sino que también incrementa la retención de nuevos educadores.

Por otro lado, en las instituciones no acreditadas, donde predomina un liderazgo colaborativo y práctico, los procesos de inducción son más informales y se centran en soluciones inmediatas. Si bien esta flexibilidad puede ser útil en contextos con recursos limitados, también puede generar inconsistencia en la calidad educativa. Como señala Bass (1990), un liderazgo transformacional bien implementado puede equilibrar estructura y adaptabilidad, creando planes de inducción que respondan tanto a las necesidades inmediatas como a los objetivos a largo plazo.

Desafíos y Oportunidades para el Futuro

A pesar de los avances identificados, persisten desafíos significativos. La falta de estandarización en los procesos de inducción, especialmente en instituciones no acreditadas, esta situación puede afectar la calidad de la educación en enfermería. Además, la escasez de docentes especializados y la alta rotación de profesores a tiempo parcial agravan el problema, ya que muchos de estos profesionales no reciben el apoyo necesario para adaptarse a su rol educativo.

Para superar estos obstáculos en los docentes de enfermería, se está proponiendo varias estrategias y 10 pasos que toda institución académica acreditada y no acreditada debería seguir para una inducción en los docentes más efectiva:

1. Desarrollar guías estandarizadas:

- Las instituciones deberían crear manuales de inducción basados en mejores prácticas internacionales, adaptados a sus contextos específicos.

2. Fortalecer la mentoría:

- Implementar programas de mentoría formal con capacitación para mentores, asegurando que los docentes novatos reciban orientación constantemente.

3. Promover liderazgo adaptativo:

- Los líderes académicos deben combinar elementos transformacionales y colaborativos para diseñar planes equilibrados que atiendan tanto las necesidades inmediatas como las metas a largo plazo.

Diez pasos fundamentales basados en evidencia que toda institución de educación superior debería seguir para la creación de los programas de inducción:

1. **Diagnóstico de Brechas con Enfoque Clínico-Pedagógico:** El fundamento teórico del enfoque pedagógico se basa en lo expuesto por Ramírez Larraga (2020) “Andragogía para profesionales de salud/enfermería” (Ramírez Larraga, 2020). En la que debe adaptar herramientas como el “Nurse Educator Transition Model” (Schoening, 2013) para identificar necesidades específicas en docentes puertorriqueños.

Evidencia reciente: La National League for Nursing (NLN) ha identificado la falta de preparación pedagógica como un desafío significativo para los docentes de enfermería. En *Nurse Educator Shortage Fact Sheet*, la NLN señala que uno de los problemas clave es la falta de preparación educativa específica para la enseñanza, lo que limita la capacidad de los docentes para desempeñar su rol de manera efectiva (National League for Nursing, 2022).

2. **Mentoría Clínico-Educativa:** El fundamento teórico de este enfoque se basa en lo expuesto por Wenger-Trayner y Wenger-Trayner (2015) por medio de su “Modelo de comunidades de práctica” aplicado a enfermería. En la que se asignan mentores con doble perfil: experiencia clínica + formación en educación en salud.

Evidencia internacional: La retención de docentes de enfermería representa un desafío crítico a nivel global (Boamah et al., 2021; Jones et al., 2026). Sin embargo, los programas de inducción estructurados que integran orientación, mentoría y desarrollo pedagógico han demostrado ser efectivos en mejorar la satisfacción, competencia y retención del profesorado de enfermería (Busby et al., 2023; Dahlke et al., 2021; Jones et al., 2026).

3. **Microcertificaciones en Pedagogía para Salud:** Esta estrategia está fundamentada teóricamente en lo expuesto por Oliver (2019) “Microcredenciales basadas en competencias”. Dicha estrategia está basada en cursos cortos sobre:

- Diseño de simulaciones clínicas (INACSL Standards Committee, 2025)
- Evaluación de competencias en enfermería (Benner et al., 2020)

Evidencia: Estudios en profesiones de salud han demostrado que la participación en programas de microcredenciales se asocia con mayor confianza de los participantes en su comprensión del contenido especializado (Womack-Adams et al., 2025). Paralelamente, la literatura sobre autoeficacia docente en enfermería ha establecido que las experiencias preparatorias formales, como cursos y seminarios de desarrollo profesional, correlacionan positivamente con niveles más altos de autoeficacia para implementar estrategias pedagógicas (Robinia & Anderson, 2010).

4. **Realidad Virtual para Entrenar Docencia Clínica:** Este proceso se fundamenta en el marco conceptual PEARLS (Promoting Excellence and Reflective Learning in Simulation) desarrollado por Eppich y Cheng (2015), el cual integra tres estrategias educativas para el

debriefing: (a) autoevaluación del aprendiz, (b) facilitación de discusión enfocada, y (c) retroalimentación directiva. Para la implementación práctica, Cheng et al. (2016) ofrecen una guía de desarrollo docente que permite a los educadores de enfermería aplicar estas técnicas en:

- Manejo de aulas de simulación
- Retroalimentación efectiva en prácticas clínicas

Evidencia local: Diversos estudios sobre realidad virtual y simulación han demostrado que estas estrategias mejoran la percepción y la confianza de los docentes. Respecto a la efectividad de las simulaciones clínicas (Márquez García, 2024) resalta que los análisis indicaron que los participantes reconocieron que la simulación es un avance significativo para su función docente. Además, Garner et al. (2018) demostraron que la educación basada en simulación empodera a los docentes de enfermería, generando mejoras significativas en su autoeficacia hacia la enseñanza ($p < 0.001$) después de participar en talleres de desarrollo docente sobre simulación.

5. Inducción Híbrida para Docentes Tiempo Parcial: Esta estrategia se fundamenta en lo expuesto por Beatty (2021) que expone lo que llama: “HyFlex en educación en salud”. El autor afirma que esto se puede lograr a través de:

- Módulos asincrónicos + sesiones sincrónicas prácticas.

Evidencia: Estudios recientes realizados por Alexander et al. (2024) y Beasley y Williamson. (2025) han mostrado un incremento significativo en la adopción de la modalidad HyFlex en los programas de enfermería. Estos se han estado adoptando incluso

para el desarrollo docente, incluyendo inducción inicial y formación continua. Según Beatty (2021) este enfoque permite que los docentes de tiempo parcial y de diferentes regiones accedan a los contenidos teóricos de forma asincrónica y participen en actividades prácticas sincrónicas supervisadas, asegurando la adquisición de competencias pedagógicas esenciales para la enseñanza clínica y académica. Tanto así, que Penrod (2022) y Chicca (2021) han desarrollado ideas y estrategias para que los docentes de enfermería puedan aprovechar esta modalidad para su desarrollo académico.

6. **Bienestar Docente Basado en Trauma-Informado:** Esta estrategia se fundamenta en la evidencia sobre bienestar docente y prevención de burnout en educación de enfermería. Lovern et al. (2024) identificaron que un enfoque equilibrado para el bienestar de los educadores de enfermería incluye entrenamiento en mindfulness y resiliencia, oportunidades de compromiso laboral, y una cultura organizacional con liderazgo dedicado a promover el bienestar. Strout et al. (2023), basado en estos mismos principios mencionados, desarrollaron el programa WellNurse que incluía intervenciones de reducción de estrés basadas en mindfulness, talleres de resiliencia y autocuidado para estudiantes y facultad de enfermería.

Evidencia: Estudios respaldan que la resiliencia disminuye la vulnerabilidad al burnout, lo que es importante en la preparación y desarrollo de los docentes recién nombrados en una institución (García Rodríguez & Figueroa Soledispa, 2023; Lovern et al., 2024).

7. **Alineación con Estándares de Acreditación:** El fundamento teórico de este aspecto a considerar de la acreditación es lo expuesto por la American Association of Colleges of

Nursing (AACN) (2021) “Calidad en educación de enfermería”. Para poder cumplir con esta alineación, los programas de enfermería deben Mapear los planes de inducción con:

- Estándares de la Práctica de Enfermería en Puerto Rico 2018 - Colegio de Profesionales de la Enfermería de Puerto Rico (CPEPR): <https://cpepr.org/wp-content/uploads/2023/03/Estandares-de-la-Practica-2018-FINAL-EDM.pdf>
- ACEN - Accreditation Commission for Education in Nursing:
<https://www.acenursing.org/accreditation/standards-and-criteria>
- CCNE - Commission on Collegiate Nursing Education (parte de AACN):
<https://www.aacnnursing.org/ccne-accreditation>
- NLN CNEA - National League for Nursing Commission for Nursing Education Accreditation: <https://cnea.nln.org/standards-of-accreditation>

Evidencia nacional: Los estándares de acreditación de programas de enfermería (CCNE, ACEN) incluyen requisitos relacionados con las cualificaciones, desarrollo profesional y condiciones laborales del profesorado, elementos que la literatura asocia con la retención docente (CCNE, 2018; Lovern et al., 2024; Odom-Maryon et al., 2018).

8. **Banco de Recursos para Contextos de Escasos Recursos:** Esta estrategia se fundamenta en modelos colaborativos entre instituciones educativas y el uso de recursos educativos abiertos (OER). Los consorcios de educación de enfermería demuestran cómo instituciones con recursos limitados pueden asociarse para compartir currículo común, políticas académicas y recursos de enseñanza, reduciendo costos y ampliando el acceso a educación de calidad (Liesveld, 2022). Complementariamente, iniciativas de OER como el proyecto Open RN han desarrollado libros de texto y simulaciones virtuales gratuitas con licencia

Creative Commons son recursos que puede utilizar los docentes para su desarrollo y el de sus estudiantes, cuando sus programas están en austeridad *pedagogía de la austeridad* o con limitaciones económica (Ernstmeyer & Christman, 2023; Noone et al., 2024).

Compartir docentes expertos entre escuelas de enfermería permite de manera colaborativa mejorar la calidad por medio de la tecnología, lo que ayuda a abordar la escasez de facultad en áreas especializadas (Bultas et al., 2022). Esta se basa en una plataforma colaborativa en la que se recomienda incluir lo siguiente:

- Plantillas de planes de clase
- Casos clínicos contextualizados

Evidencia: Estudios que demuestren que las plataformas colaborativas fomentan el intercambio de buenas prácticas, aprendizaje entre pares y resiliencia docente en entornos con recursos limitados. Cabe agregar que otros estudios muestran que el uso de plantillas y guías colaborativas pueden reducir la carga de trabajo de los docentes y mejorar la calidad de los planes de clase (Lovern et al., 2024).

9. **Evaluación con Analíticos Adaptados:** El fundamento teórico de este aspecto que se debe tener en consideración cuando se desarrollan programas de inducción para docentes se basa en el principio de educación basada en datos (*data-driven education*) y análisis de datos en educación de enfermería (Jeffreys, 2021). En este caso, las métricas específicas para enfermería son:

- Tasa de retención docente
- Resultados NCLEX-RN (pase de reválida) de estudiantes
- Tasa de graduación

Evidencia reciente: Se sugiere una conexión entre las características institucionales del profesorado que y los resultados estudiantiles (Odom-Maryon et al., 2018). Además, programas que han implementado estrategias comprensivas de mejora, incluyendo desarrollo docente, han logrado incrementos significativos en las tasas de aprobación estudiantil (Czekanski et al., 2018).

10. **Redes de Colaboración Interinstitucional:** El fundamento teórico de esta estrategia se basa en el principio de “Aprendizaje colaborativo y asociaciones académicas” Los consorcios de educación de enfermería permiten la construcción de conocimiento docente en redes horizontales de colaboración (Burns et al., 2011). Al usar esta estrategia es recomendable crear consorcios entre instituciones y programas de enfermería acreditados y no acreditados para compartir recursos. Algunos Modelos exitosos son:

- Modelos como las Faculty Learning Communities (FLCs) han demostrado efectividad en la colaboración interinstitucional docente (Bach & Cox, 2009).
- Iniciativas como la Association of College and University Educators (ACUE) han creado consorcios con universidades acreditadas para fortalecer la formación entre pares de docentes (ACUE, 2022).
- New Mexico Nursing Education Consortium (NMNEC): Asociación colaborativa entre 16 programas de enfermería de universidades y colegios comunitarios que comparten un currículo común y políticas académicas (Liesveld., 2022).
- North Texas Consortium: Red de 15 escuelas de enfermería y más de 50 hospitales con centros centralizados de recursos docentes y colocación clínica (Burns et al., 2011).

- Oregon Consortium for Nursing Education (OCNE): Nueve colegios comunitarios y seis campus universitarios con currículo compartido (Tanner et al., 2008).
- Proyecto Erasmus+ Peer Learning for Teachers han promovido redes de aprendizaje entre pares docentes que vinculan instituciones acreditadas y no acreditadas (European Commission, 2022).

Evidencia reciente: Las asociaciones interinstitucionales exitosas en educación de enfermería requieren tres elementos clave: tiempo dedicado, recursos compartidos y metas compatibles (Halili et al., 2024). Las asociaciones académico-prácticas exitosas se fundamentan en el respeto mutuo, la confianza y el compromiso compartido para avanzar la práctica y la investigación de enfermería (Otts et al., 2024).

Conclusión

Los planes de inducción para docentes de enfermería son una pieza clave en la formación de futuros profesionales de la salud. El estudio comparativo en Puerto Rico demuestra que, mientras las instituciones acreditadas han logrado avances significativos en este ámbito, las no acreditadas enfrentan desafíos que requieren atención urgente (Muriel Valcárcel, 2024). La implementación de programas estructurados, junto con un liderazgo comprometido, puede marcar la diferencia en la calidad educativa y en la retención de docentes.

Invertir en la inducción no solo fortalece la competencia pedagógica de los educadores novatos, sino que también repercute de manera positiva en el desempeño estudiantil y, en última instancia, en la calidad del sistema de salud. Estudios recientes han demostrado que la implementación de programas de inducción estructurados mejora

significativamente la confianza, la adaptación y la eficacia docente, permitiendo a los educadores noveles desarrollar prácticas pedagógicas más efectivas y seguras. La evidencia comparada internacional indica que los programas de inducción son más efectivos cuando se consideran parte integral del desarrollo profesional continuo y se implementan con tiempo efectivo asignado y participación obligatoria (Donaire Gallardo & Manso Ayuso, 2025). En el contexto específico de la educación en enfermería, las prácticas de inducción estructuradas para educadores novatos han demostrado facilitar la transición exitosa del rol clínico al académico (Fritz, 2018; Hansbrough et al., 2023). Esta consolidación de la formación docente se traduce en una enseñanza más competente y motivadora, lo que impacta directamente en el aprendizaje y la preparación profesional de los estudiantes de enfermería (Márquez García, 2024).

En este sentido, los estilos de liderazgo resultan determinantes para la efectividad de los planes de inducción. Un liderazgo transformacional o participativo favorece la mentoría, la visión institucional y el desarrollo integral del docente, lo que fortalece la calidad educativa y fomenta un entorno de crecimiento continuo. En contraste, en instituciones no acreditadas profesionalmente, donde predominan enfoques prácticos y colaborativos, se hace necesario integrar mayor formalización y acompañamiento para garantizar la sostenibilidad de los procesos de inducción. Asimismo, el rol activo de los líderes en el diseño e implementación de estos programas es esencial para consolidar una cultura institucional que valore el desarrollo docente de manera continua (Muriel Valcárcel, 2024).

Por consiguiente, es fundamental que las instituciones, los organismos de acreditación y los responsables o formuladores de las políticas trabajen de manera conjunta

para garantizar que todos los docentes de enfermería en Puerto Rico tengan acceso a procesos de inducción robustos y efectivos, fortaleciendo así la calidad y seguridad del sistema sanitario (Foronda et al., 2020). La educación en enfermería es un pilar del sistema de salud, y su calidad depende directamente de la preparación de sus docentes. Priorizar la inducción docente no es solo una necesidad académica, sino un imperativo social.

Referencias

- Accreditation Commission for Education in Nursing. (2023). *Accreditation Standards*. <https://www.acenursing.org/accreditation/standards-and-criteria>
- Aguilar Montoya, C., & Cubero Alpízar, C. (2018). Diagnóstico sobre los procesos de inducción al personal de Enfermería en un hospital de Costa Rica. *Horizonte Sanitario*, 17(2), 141-150. <https://doi.org/10.19136/hs.a17n2.2122>
- Alexander, K. E., Mathews, N., & Jenkins, S. K. (2024). Expanding educational opportunities for nurses: Faculty and student reflections of a HyFlex pilot program. *ABNFF Journal*, 1(1), 8-16. <https://www.abnf.net/staging-091724/wp-content/uploads/2024/10/ABNFF-Journal-June-2024.pdf>
- American Association of Colleges of Nursing. (2021). *The essentials: Core competencies for professional nursing education*. [Portals/0/PDFs/Publications/Essentials-2021.pdf](https://www.aacnursing.org/Portals/0/PDFs/Publications/Essentials-2021.pdf)
- Association of College and University Educators. (2022). *About ACUE*. <https://acue.org/about>
- Bach, A. L., & Cox, M. D. (2009). The impact of faculty learning communities on teaching and learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, 24(2), 7–36.

- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19–31. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Beasley, S. F., & Williamson, K. (2025). Assessment methods in undergraduate nursing programs: A survey of nurse educators. *Teaching and Learning in Nursing*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1557308725003245>
- Beatty, B. J. (2021). *Hybrid-flexible course design: Implementing student-directed hybrid classes* (2nd ed.). EdTech Books. <https://edtechbooks.org/hyflex>
- Benner, P., Sutphen, M., Leonard, V., & Day, L. (2020). *Educating nurses: A call for radical transformation* (10th anniversary ed.). Jossey-Bass.
- Boamah, S. A., Callen, M., & Cruz, E. (2021). Nursing faculty shortage in Canada: A scoping review of contributing factors. *Nursing Outlook*, 69(4), 574-588. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2021.01.018>
- Bultas, M. W., Duenke, J. K., & Langan, J. C. (2022). Increasing faculty resources and student capacity through shared faculty expertise. *Journal of Professional Nursing*, 42, 129–133. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2022.06.014>
- Burns, P., Williams, S. H., Ard, N., Enright, C., Poster, E., & Ransom, S. A. (2011). Academic partnerships to increase nursing education capacity: Centralized faculty resource and clinical placement centers. *Journal of Professional Nursing*, 27(6), e14–e19. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2011.07.004>
- Busby, K. R., Draucker, C. B., & Reising, D. L. (2023). Exploring mentoring relationships among novice nurse faculty: A grounded theory. *Nursing Education Perspectives*, 44(1), 36-42. <https://doi.org/10.1097/01.NEP.0000000000001052>

- Cheng, A., Grant, V., Huffman, J., Robinson, T., Catena, H., Lachapelle, K., Kim, J., Adler, M., & Eppich, W. (2016). The promoting excellence and reflective learning in simulation (PEARLS) approach to health care debriefing: A faculty development guide. *Clinical Simulation in Nursing*, 12(10), 419-428.
<https://doi.org/10.1016/j.ecns.2016.05.002>
- Chicca, J. (2021). Designing courses using the HyFlex model. *Nurse Educator*, 46(5), 289. <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000991>
- Colegio de Profesionales de la Enfermería de Puerto Rico (CPEPR). *Estándares de la práctica de enfermería en Puerto Rico*. <https://cpepr.org/wp-content/uploads/2023/03/Estandares-de-la-Practica-2018-FINAL-EDM.pdf>
- Commission on Collegiate Nursing Education. (2018). *Standards for accreditation of baccalaureate and graduate nursing programs*. American Association of Colleges of Nursing. <https://www.aacnnursing.org/CCNE-Accreditation>
- Czekanski, K., Hoerst, B. J., & Kurz, J. (2018). Instituting evidence-based changes to improve first-time NCLEX-RN® pass rates. *Journal of Nursing Regulation*, 9(1), 11–18. [https://doi.org/10.1016/S2155-8256\(18\)30049-8](https://doi.org/10.1016/S2155-8256(18)30049-8)
- Dahlke, S., Raymond, C., Penconek, T., & Swaboda, N. (2021). An integrative review of mentoring novice faculty to teach. *Journal of Nursing Education*, 60(4), 203-208.
<https://doi.org/10.3928/01484834-20210322-04>
- Donaire Gallardo, C., & Manso Ayuso, J. (2025). Los programas de inducción docente como vía de profesionalización. Un estudio comparado entre Australia, Japón y Chile. *Revista Española de Educación Comparada*, 47, 174-204.
<https://doi.org/10.5944/reec.47.2025.44275>

<https://er.educause.edu/articles/2022/3/staying-relevant-the-importance-of-incorporating-hyflex-learning-into-higher-education-strategy>

Eppich, W., & Cheng, A. (2015). Promoting excellence and reflective learning in simulation (PEARLS): Development and rationale for a blended approach to health care simulation debriefing. *Simulation in Healthcare*, 10(2), 106-115.

<https://doi.org/10.1097/SIH.0000000000000072>

Ernstmeyer, K. E., & Christman, E. I. (2023). Adopting open educational resources as an equity strategy. *Nursing Education Perspectives*, 44(5), 306–307.

<https://doi.org/10.1097/01.NEP.00000000000001170>

Estándares de la Práctica de Enfermería en Puerto Rico 2018 – Colegio de Profesionales de la Enfermería de Puerto Rico. (s. f.). *Estándares de Enfermería*.

<https://cpepr.org/wp-content/uploads/2023/03/Estandares-de-la-Practica-2018-FINAL-EDM.pdf>

European Commission. (2022). *Peer Learning for Teachers: Erasmus+ projects*.

<https://erasmus-plus.ec.europa.eu>

Foronda, C. L., Fernandez-Burgos, M., Nadeau, C., Kelley, C. N., & Henry, M. N. (2020).

Virtual simulation in nursing education: A systematic review spanning 1996 to 2018. (1), 46-54. <https://doi.org/10.1097/SIH.0000000000000411>

Fritz, E. (2018). Transition from clinical to educator roles in nursing: An integrative review. *Journal for Nurses in Professional Development*, 34(2), 67-77.

<https://doi.org/10.1097/nnd.0000000000000436>

García Rodríguez , R., & Figueroa Soledispa, L. (2023). La prevención del síndrome de Burnout en los docentes a través de la respuesta resiliente. *Revista Científica de*

Salud BIOSANA, 3(7), 1–9. <https://doi.org/10.62305/biosana.v3i7.48>

García Rodríguez, R., Villegas Chiriboga, M. E., García Macías, V., & Rincón Zambrano, R. (2023). Resiliencia y prevención del síndrome de Burnout en docentes. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(5), 726–735. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i5.801>

Garner, S. L., Killingsworth, E., Bradshaw, M., Raj, L., Johnson, S. R., Abijah, S. P., Parimala, S., & Victor, S. (2018). The impact of simulation education on self-efficacy towards teaching for nurse educators. *International Nursing Review*, 65(4), 586-595. <https://doi.org/10.1111/inr.12455>

Halili, X., Xia, Y., Li, Z., Tang, S., Wang, H., & Chen, Q. (2024). Academic practice partnerships in evidence-based nursing practice: A theory-guided scoping review. *International Nursing Review*, 71(2), 284-296. <https://doi.org/10.1111/inr.12965>

Hansbrough, W., Dunker, K., Duprey, M., & Lawrence, A. (2023). Descriptive analysis of newly hired academic nurse educator onboarding practices. *Nurse Educator*, 48(4), 192-196. <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000001402>

INACSL Standards Committee. (2025). Preamble: Grounded in excellence: The Cornerstone Healthcare Simulation Standards of Best Practice. *Clinical Simulation in Nursing*. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2025.101657>

Jeffreys, M. R. (2021). Data analytics in nursing education: Trended tracking matters for theory, research, and practice. *Teaching and Learning in Nursing*, 16(2), 181-188. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.01.003>

Jones, C. B., Kim, S., Killela, M., Morgan, L., & Forcina, J. M. (2026). The transition,

onboarding, and integration of newly hired faculty into nursing academia: A scoping review. *Journal of Professional Nursing*, 62, 66-82.

<https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2025.10.010>

Liesveld, J. (2022). The New Mexico Nursing Education Consortium: Fostering innovative education to promote health equity. *Nursing Administration Quarterly*, 46(3), 218–223. <https://doi.org/10.1097/NAQ.0000000000000542>

Lovern, A., Quinlan, L., Brogdon, S., Rabe, C., & Bonanno, L. S. (2024). Strategies to promote nurse educator well-being and prevent burnout: An integrative review. *Teaching and Learning in Nursing*, 19(2), 185-191.

<https://doi.org/10.1016/j.teln.2023.09.004>

Marcelo, C. (1999). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Ediciones Akal.

Márquez García, L. (2024). *Efectividad de la simulación clínica como estrategia de enseñanza utilizada por profesores universitarios de enfermería en Puerto Rico* (Tesis doctoral). Nova Southeastern University.

https://nsuworks.nova.edu/fse_etd/595

Muriel Valcarcel, A.J. (2024). *Análisis comparativo de los planes de inducción desarrollados por los líderes académicos para docentes de enfermería en instituciones de educación superior en puerto rico: un enfoque documental*. (Tesis doctoral). Universidad Interamericana de Puerto Rico.

National League for Nursing. (2022). *Nurse educator shortage fact sheet*.

<https://www.nln.org/docs/default-source/uploadedfiles/advocacy-public-policy/nurse-faculty-shortage-fact-sheet-pdf.pdf>

NLN CNEA - National League for Nursing Commission for Nursing Education. (s. f.).

Standard of Accreditation. <https://cnea.nln.org/standards-of-accreditation>

Noone, J., Champieux, R., Taha, A., Gran-Moravec, M., Hatfield, L., Cronin, S., & Shoemaker, R. (2024). Implementing open educational resources: Lessons learned. *Journal of Professional Nursing*, 55, 65–69. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2024.08.005>

Odom-Maryon, T., Bailey, L. A., & Amiri, S. (2018). The influences of nursing school characteristics on NCLEX-RN® pass rates: A national study. *Journal of Nursing Regulation*, 9(3), 59-69. [https://doi.org/10.1016/S2155-8256\(18\)30154-6](https://doi.org/10.1016/S2155-8256(18)30154-6)

Oliver, B. (2019). Making micro-credentials work for learners, employers and providers. *Deakin University*. <https://dteach.deakin.edu.au/wp-content/uploads/sites/103/2019/08/Making-micro-credentials-work-Oliver-Deakin-2019-full-report.pdf>

Otts, J. A., Pittman, J., Riley, B., Hall, H., Mestas, L., & Morton, P. (2024). Building a research-focused academic practice partnership: A stepwise approach. *Journal of Professional Nursing*, 53, 118–122. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2024.05.012>

Penrod, J. (2022). Staying relevant: The importance of incorporating HyFlex learning into higher education strategy. *EDUCAUSE Review*.

Ramírez Larraga, A. (2020). *Formación docente en andragogía del personal de enfermería* [Tesis de licenciatura, Universidad Virtual Hispánica de México]. Biblioteca Digital UVHM. <https://bdigital.uvhm.edu.mx/wp-content/uploads/2020/05/Alicia-Ramirez-Larraga.pdf>

Robinia, K. A., & Anderson, M. L. (2010). Online teaching efficacy of nurse faculty.

Journal of Professional Nursing, 26(3), 168–175.

<https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2010.02.006>

Schoening, A. M. (2013). From bedside to classroom: The Nurse Educator Transition Model. *Nursing Education Perspectives*, 34(3), 167–172.

Strout, K., Schwartz-Mette, R., McNamara, J., Parsons, K., Walsh, D., Bonnet, J., O'Brien, L. M., Robinson, K., Sibley, S., Smith, A., Sapp, M., Sprague, L., Sajedi Sabegh, N., Robinson, K., & Henderson, A. (2023). Wellness in nursing education to promote resilience and reduce burnout: Protocol for a holistic multidimensional wellness intervention and longitudinal research study design in nursing education. *JMIR Research Protocols*, 12, e49020. <https://doi.org/10.2196/49020>

Tanner, C. A., Gubrud-Howe, P., & Shores, L. (2008). The Oregon Consortium for Nursing Education: A response to the nursing shortage. *Policy, Politics, & Nursing Practice*, 9(3), 203-209. <https://doi.org/10.1177/1527154408323043>

Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2015). *Introduction to communities of practice: A brief overview of the concept and its uses*. <https://wenger-trayner.com>
<https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>

Williams, E. (s.f.). *Responsibilities for a Nursing Program Director*. WorkChron.
<https://work.chron.com/responsibilities-nursing-program-director-17222.html>

Womack-Adams, K., Morbitzer, K. A., Ondek, C., Collins, H., & McLaughlin, J. E. (2025). A review of microcredentials in health professions continuing professional development. *Frontiers in Medicine*, 12, 1532811.
<https://doi.org/10.3389/fmed.2025.1532811>