



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Competencias del docente clínico: una perspectiva desde los estudiantes de enfermería.

Clinical teacher competences: a perspective from nursing students.

Gabriela Alejandra Parreño González

Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador,
lanxsk8@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0004-9370-7554>

Daysi Elizabeth Guagalango Ruiz

Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador,
daisyguagalango@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-3623-5772>

Amarilis Isabel Campoverde Moscol

Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador,
aicampoverdem@ube.edu.ec, <https://orcid.org/0009-0003-6923-0509>

Autor de Correspondencia: Gabriela Alejandra Parreño González, lanxsk8@hotmail.com.

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Recibido: 11 septiembre 2024 | **Aceptado:** 09 octubre 2024 | **Publicado online:** 18 octubre 2024

CITACIÓN

Parreño González, G., Guagalango Ruiz, D. y Campoverde Moscol A. Competencias del docente clínico: una perspectiva desde los estudiantes de enfermería. *Revista Social Fronteriza* 2024; 4(5): e481. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)481](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)481)



Esta obra está bajo una licencia internacional. [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).





RESUMEN

La preparación de enfermeros altamente capacitados es fundamental para asegurar una atención de calidad en el ámbito de la salud. Durante su formación, es indispensable integrar ciencia, disciplina y profesión, las cuales constituyen competencias clave que debe poseer el docente clínico. Estas competencias engloban conocimientos, habilidades cognitivas, técnicas psicomotoras y destrezas interpersonales, junto con un conjunto de atributos y actitudes personales, que los estudiantes adquieren a lo largo de su experiencia práctica. El propósito del estudio fue identificar, a través de la técnica de redes semánticas, las competencias que el docente clínico debe dominar para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Se aplicó una herramienta a 30 alumnos de la Carrera de Enfermería en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Central del Ecuador, con el fin de recabar sus percepciones acerca de las competencias profesionales demostradas por sus docentes. Se llevó a cabo un estudio cualitativo con un enfoque fenomenológico, de tipo exploratorio y descriptivo. Los resultados mostraron que, según la jerarquización establecida, el término "conocimiento" alcanzó el 100%, seguido por "paciencia", "empatía", "responsabilidad" y "comprensión", lo que demuestra una conexión significativa entre estos elementos y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras claves: Competencias profesionales; enfermería; redes semánticas; docente clínico.

ABSTRACT

The preparation of highly trained nurses is essential to ensure quality care in the health field. During their training, it is essential to integrate science, discipline and profession, which constitute key competencies that the clinical teacher must possess. These competencies encompass knowledge, cognitive abilities, psychomotor techniques and interpersonal skills, along with a set of personal attributes and attitudes, that students acquire throughout their practical experience. The purpose of the study was to identify, through the semantic network technique, the competencies that the clinical teacher must master to enhance student learning. A tool was applied to 30 Nursing students at the Faculty of Medical Sciences of the Central University of Ecuador, in order to gather their perceptions about the professional competencies demonstrated by their teachers. A qualitative study was carried out with a phenomenological, exploratory and descriptive approach. The results showed that, according to the established hierarchy, the term "knowledge" reached 100%, followed by "patience", "empathy", "responsibility" and "understanding", which demonstrates a significant connection between these elements and the process. teaching-learning.

Keywords: professional competencies; nursing; semantic networks; clinical teaching.





1. Introducción

Dentro de la complejidad del sistema de atención en salud, los enfermeros juegan un rol crucial en la provisión de cuidados de alta calidad y en la promoción del bienestar. La capacitación de enfermeros altamente competentes es esencial para asegurar un nivel óptimo de atención, dado que estos profesionales interactúan de manera continua con los pacientes, proporcionándoles un cuidado integral y centrado en el aspecto humano.

En el ámbito educativo de la formación en enfermería, la figura del docente se torna de importancia fundamental y no puede ser reemplazada, los docentes transmiten conocimientos teóricos, habilidades prácticas, modelan valores éticos y actitudes profesionales que inciden en la formación socioemocional y en la calidad de la atención que proporcionarán los futuros enfermeros. Su labor es ser mentores, guías y ejemplos a seguir para los nuevos profesionales de la salud. La formación en enfermería debe desarrollarse con un enfoque integral combinando ciencia, disciplina y profesión dando como resultados profesionales competentes.

Durante su formación los estudiantes de enfermería se apropian de competencias y del rol profesional, lo hacen desde su mirada subjetiva y a la vez objetiva mediante la observación y atención a sus docentes, aprecian en ellos los detalles cognoscitivos que le resultan significativos para su aprendizaje y que posteriormente aplicaran en su ejercicio profesional. Tales detalles cognoscitivos algunos investigadores los consideran como experiencias clínicas significativas (Lucas et al. 2020; Moya, 2022 y Requelme et al. 2023).

Espinoza et al. (2019), consideran que, las experiencias clínicas relevantes son factores clave para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, además de ofrecer un entorno ideal para el contacto directo con el ejercicio profesional. Araya et al. (2018) coinciden en que las experiencias clínicas representan una oportunidad de aprendizaje de gran importancia, ya que facilitan que los estudiantes afiancen sus conocimientos y los apliquen de manera efectiva y competente en la práctica. Con lo anteriormente mencionado, se puede entender que mediante las experiencias prácticas los estudiantes fácilmente pueden comprobar la teoría alcanzando un verdadero sentido y significado que luego es difícil de olvidar, dando paso a la apropiación del conocimiento y a generar aprendizajes significativos que mayormente provienen de la observación y replica de las competencias profesionales





que demuestran sus docentes.

La significatividad de dichas experiencias clínicas es descrita por Lucas et al., (2020) en el contexto en el que "se revela satisfacción de los estudiantes con la simulación, como una experiencia positiva del aprendizaje, relaciones significativas, la autoconfianza en el aprendizaje es más significativa que la satisfacción, con una respuesta positiva en el desarrollo del aprendizaje cognitivo y afectivo" (p. 318).

Por su parte, Delgado y Sanhueza (2021) describen las experiencias clínicas como "un encuentro: Un diálogo que permite a través del lenguaje aprehender un fenómeno, que permite develar las experiencias y/o sentimientos de las enfermeras/os a cargo del cuidado de pacientes oncológicos, inmersos en una vivencia única, irrepetible y significativa" (p. 7). Puede apreciarse que los estudiantes, al emitir sus criterios respecto a las experiencias clínicas significativas, dejan entrever los aprendizajes desde las competencias profesionales que muestran sus docentes. El docente les enseña el proceso de simulación de determinada labor y lo que representa para ellos. También les enseña competencias relacionadas con la forma de expresarse que favorecen una educación emocional (Requelme et al. 2023):

El entender la calidad del aprendizaje a través de la experiencia de los estudiantes durante su praxis en el área clínica-quirúrgica es de mucha utilidad para comprender su significado y el enfoque que busca tener una acción significativa para su patrón cognitivo-perceptivo, realizando la humanización en la atención de los servicios de salud (p. 2496).

Este tipo de experiencia clínica de los estudiantes (aunque sin la denominación de significativas) ha sido objeto de estudio de investigadores como Acuña et al. (2023); Escandell y Pérez (2023), Godoy et al. (2022) y García et al. (2019). Estos investigadores han dedicado su atención a la formación en entornos laborales y académicos, donde aproximadamente el 40 % de los cursos se centran en la práctica directa, lo que posibilita la formación de los estudiantes de enfermería, porque los principales pilares de esta formación son la adquisición y desarrollo de competencias tanto genéricas como específicas, las cuales se cultivan a través de experiencias clínicas significativas (Moya, 2022).

Pugh y Lozano (2019) y Álvarez et al. (2023) destacan que las competencias son entendidas como "la capacidad de una persona para responder de manera efectiva a una demanda compleja en la que interactúan sus conocimientos, destrezas, valores y actitudes para abordar



la tarea” (p. 144).

2. Desarrollo

En las definiciones de enfermería, Gómez y Hinojosa (2020) reconocen que “se da un acuerdo amplio que en el desempeño de las funciones de enfermería la competencia refleja conocimientos, comprensión y juicio; un conjunto de capacidades cognitivas, técnicas o psicomotoras e interpersonales; y una gama de atributos y actitudes personales” (p. 76).

Vallejo et al. (2022) añaden, refiriéndose a la educación superior:

En el área de enfermería se han realizado estudios para definir las cualidades que deben adquirir los profesionales de enfermería y se estimula a las instituciones educativas para incorporar el aprendizaje centrado en el estudiante mediante planes de estudio con enfoque en competencias. [Pero] aún existen discrepancias entre las disciplinas que lo abordan, pues existen diferentes enfoques, como el funcionalista, constructivista y conductista, que no integran totalmente la gestión de competencias en el ámbito educativo y que refleja una fragmentación al privilegiar el aspecto cognitivo sobre los aspectos afectivos cuando se traslada a las competencias laborales, un aspecto esencial en la profesión de enfermería (p. 3).

Como se distingue, existe preocupación y análisis en torno a las competencias que deben desarrollar los profesionales que aplican la docencia en la formación de enfermería, dado que, como afirman Vallejo et al. (2022):

En el ámbito de la enfermería, la competencia profesional comienza a desarrollarse desde la etapa universitaria, donde las Instituciones de Educación Superior (IES) juegan un papel fundamental en alcanzar este objetivo. Esto se ve respaldado por el proyecto Tuning, que define las competencias como una integración de conocimientos y habilidades, permitiendo la formación de profesionales capaces de responder a las demandas de la sociedad, tanto con competencias genéricas como específicas (p. 4).

Desde la visión de los autores de origen mexicano, se aborda la definición de competencias en el contexto de la formación de docentes en enfermería:

Resulta importante disponer de instrumentos o escalas que permitan evaluar objetivamente los atributos que integran los constructos y dimensiones cada vez más complejos de las competencias en enfermería. [Y que] actualmente no se dispone de un instrumento de referencia para la medición de las competencias en la práctica



asistencial, administrativa, docente y de investigación (Vallejo et al. 2022, p. 4).

En su análisis, los autores consideran como una de las posibles razones la dificultad de evaluar las competencias de manera global. Además, señalan la complejidad de medir el cuidado, influenciada por la “visión holística de las competencias” y “la naturaleza compleja de la acción disciplinaria” (Vallejo et al. 2022, p. 4).

Otros investigadores, en este caso de Chile, han mostrado preocupación por la identificación de las competencias profesionales del docente de enfermería. Es el caso de la investigadora Godoy (2018), publicó el primer resultado relacionado con este tema, específicamente utilizando la metodología de aprendizaje en servicio en las competencias genéricas.

En 2022, continuando con sus líneas de investigación, publica un nuevo hallazgo sobre las competencias genéricas del docente de enfermería, empleando la técnica de redes semánticas naturales. Ese fue su estudio titulado “Competencias del docente clínico: opinión de estudiantes de enfermería de la Universidad Austral de Chile”. Mediante una investigación cualitativa, se determinó que los docentes clínicos deben desarrollar competencias genéricas como la retroalimentación, la empatía, la actitud acogedora, respetuosa, la comunicación efectiva, formación docente, vocación y experiencia, favoreciendo el aprendizaje de los profesionales (Godoy et al. 2022).

Además, Godoy identifica en sus resultados que los estudiantes aprecian como importante que el docente cuente con las competencias necesarias que faciliten su aprendizaje, manteniendo una relación efectiva con el docente. La lectura evidencia una referencia concreta de las competencias genéricas. Estas competencias impactan en la adaptación de los estudiantes, así como en su rendimiento académico y profesional. En este sentido, las competencias asociadas a las habilidades interpersonales son las más influyentes, seguidas por aquellas vinculadas a la docencia clínica y, finalmente, las que se relacionan con la profesión (Godoy et al. 2022).

Moya (2022) sostiene que la enseñanza de la enfermería debe concebirse como una práctica reflexiva, en la que para el ejercicio profesional se necesiten tanto conocimientos empíricos como experiencia, práctica laboral, el dominio de los conocimientos científicos y la inculcación de valores humanísticos y éticos como elementos fundamentales. Estos elementos son necesarios para el desarrollo profesional y contribuyen significativamente a la calidad del aprendizaje y a la calidad de la propia atención médica que se brinda. La





combinación de estos elementos dentro del proceso formativo permite una evaluación completa y holística del aprendizaje, asegurando que los futuros profesionales de enfermería estén equipados con las habilidades y competencias necesarias (Moya, 2022).

Respecto a las competencias profesionales del docente clínico, lo primero es estar consciente de que se refieren a habilidades específicas necesarias para la práctica y enseñanza de la enfermería. En ellas es primordial reconocer la importancia de la trayectoria laboral del docente, que brinda un conocimiento profundo y práctico de la realidad clínica.

Estar al día con los avances es un factor fundamental, dado el constante cambio en el ámbito de la medicina y la enfermería. La investigación y la participación en proyectos no solo mejoran el desempeño profesional, sino que también incrementan el nivel de conocimiento. Comprender los temas relacionados con la calidad y la seguridad en la atención es un componente clave. Por lo tanto, se puede concluir que los docentes de enfermería son más que meros transmisores de información; son figuras motivadoras que moldean el carácter y las competencias de los futuros profesionales de la salud.

En cuanto a las competencias pedagógicas, es esencial que el docente cuente con una base sólida en pedagogía y didáctica, enfocándose en la enseñanza y el aprendizaje de adultos. Esto le permitirá entender mejor las necesidades y características de sus estudiantes durante su proceso formativo. La formación pedagógica también contribuye al cumplimiento de los objetivos del programa educativo y asegura que las actividades de enseñanza estén alineadas con los propósitos del plan de estudios. Además, la ética en la práctica docente es crucial para mantener la integridad y la confianza en el proceso educativo. Por último, la implementación de estrategias de evaluación es otro elemento fundamental. Estas competencias no solo facilitan los procesos de enseñanza, sino que también fomentan la participación activa de los estudiantes y crean un ambiente de aprendizaje positivo y constructivo.

Las competencias personales se manifiestan cuando el docente muestra la habilidad de autocrítica, identificando sus propias limitaciones y áreas donde puede mejorar. En este contexto, la empatía resulta esencial para comprender las necesidades y preocupaciones de los estudiantes, lo que contribuye a establecer un ambiente de aprendizaje seguro, comprensivo y compasivo. El respeto hacia los estudiantes como individuos únicos y con un proceso de aprendizaje personalizado es primordial para fomentar la confianza y la



autonomía.

El presente estudio aporta a las competencias que debe desplegar el docente que en la formación de profesionales en enfermería. Se establece como objetivo de investigación explorar desde las perspectivas de los estudiantes mediante la aplicación de redes semánticas, las principales competencias que deben desarrollar sus docentes durante su formación como enfermeros.

3. Metodología

La investigación se llevó a cabo en la Universidad Central del Ecuador, específicamente en la Facultad de Ciencias Médicas, dentro de la Carrera de Enfermería. Se seleccionó como población a los estudiantes de tercer y cuarto semestre, y se tomó una muestra intencionada de 15 estudiantes de cada uno de estos semestres. El objetivo fue recabar sus percepciones sobre las competencias profesionales que los docentes deben poseer para facilitar el aprendizaje de los futuros enfermeros.

Como criterios de inclusión, se determinó que los estudiantes sean de los semestres mencionados, mostrar predisposición para participar en la investigación e informarse previamente de las condiciones mediante el consentimiento informado.

El estudio desarrolló un enfoque cualitativo de alcance exploratorio, descriptivo con método fenomenológico.

Los estudios cualitativos se centran en los significados, la subjetividad y, especialmente, en cómo se construye y se interpreta una experiencia social (Taylor y Bogdan, 1987).

Es un estudio fenomenológico porque se considera lo que aparece en la conciencia del ser humano. “La percepción y el carácter de evidencia; esto, pues, es lo dado” (Husserl, citado por Escudero, 2011, p. 101). Es decir, las percepciones de los estudiantes en los escenarios clínicos. La fenomenología se enfoca en entender los significados que las personas atribuyen a sus experiencias. Su objetivo es captar el proceso interpretativo mediante el cual los individuos configuran su percepción del mundo y actúan en consecuencia. El fenomenólogo se esfuerza por observar las situaciones desde la perspectiva de los demás, describiendo, comprendiendo e interpretando los eventos o circunstancias que les afectan (Rodríguez, 2001, p. 42).

Es un estudio exploratorio porque se considera como la etapa inicial de un proceso continuo de investigación, al que posteriormente le sucede un estudio descriptivo para medir y evaluar

un fenómeno a investigar y finalmente llegar a su explicación (Ramos, 2020).

En el ámbito descriptivo, el objetivo es identificar las categorías, en este caso, las competencias docentes, a partir del significado que se asigna a los discursos. Esto implica interpretar las palabras, escritos y gestos, manteniendo la singularidad del contexto en el que se insertan (Lorenzo et al. 2023 y Champin, 2014). Dada la naturaleza del objeto de estudio, se llevó a cabo una investigación cualitativa utilizando la técnica de análisis de redes semánticas naturales. Se aplicó una réplica del procedimiento desarrollado por Godoy et al. (2022), pero se marcó diferencia en el instrumento para recolectar la información. Se utilizó el Google Forms como una herramienta en línea por la facilidad de acceso y trasladó de la información a una plataforma digital con el objetivo de facilitar el análisis. Con anterioridad, el instrumento fue evaluado por tres especialistas elegidos por su experiencia en diversas áreas, incluyendo la psicología analítica, la docencia a nivel de grado y posgrado, así como su trayectoria como investigadores.

4. Resultados

- Procedimiento de aplicación

En un primer momento se entregó a los participantes un cuestionario físico (Anexo 1) para que en 10 minutos se procediera a responder a la pregunta: ¿Cuáles son las competencias que debe tener el docente para favorecer el aprendizaje en estudiantes de enfermería? Los participantes debían escribir diez palabras sin la utilización de artículos. Se solicitó jerarquizar el listado de palabras con el uso de números enteros del 1 al 10, considerando que el uno pertenece a la competencia más importante y el diez la de menos importancia.

En un segundo momento se proporcionó a los participantes el link y código QR de la herramienta digital Google Forms para que ingresaran diez palabras con la jerarquía asignada.

- Procedimiento de análisis

Se tomó como referencia la técnica aplicada por Godoy et al. (2022, p. 97), detallada a continuación:

1. Reducir los datos mediante la unificación de las palabras similares mediante sinónimos y relación del significado con los merónimos.



2. Calcular el valor J (total de palabras definidoras) para lo cual se determina el total de palabras únicas.
3. Para calcular el valor M (la jerarquía asignada por los participantes), se multiplica la frecuencia de aparición de cada palabra por el puntaje correspondiente a la jerarquía asignada. En este caso, la jerarquía 1 representa 10 puntos, la jerarquía 2 representa 9 puntos, y así sucesivamente.
4. Para identificar el conjunto SAM (las palabras definidoras con el mayor valor M), se debe determinar el número de palabras que presentan el valor M más elevado.
5. Determinar el valor porcentual FMG seleccionando el valor M más alto y calculando el porcentaje de cada palabra respecto a este valor.

Posterior se aplicó el siguiente procedimiento:

- Paso 1: Se agruparon y relacionaron palabras bajo un único término en sinónimos y merónimos.
- Paso 2: Considerando que el valor J es el total de palabras únicas después de la reducción por sinónimos se obtuvo un total de 74 palabras identificadas.
- Paso 3: Se determinó el valor M al multiplicar la frecuencia de aparición de cada palabra por su correspondiente puntaje de jerarquía.
- Paso 4: Para el conjunto SAM, se identificaron las palabras definidoras con el mayor valor M. Siendo las palabras: conocimiento, paciencia, empatía, responsabilidad, comprensión; las que obtuvieron el mayor valor.
- Paso 5: Se calculó el valor porcentual FMG, estableciendo que el 100% corresponde a la palabra definidora con el valor M más alto; los porcentajes restantes se derivan de este valor.

Se procedió con todos los cálculos descritos y los resultados fueron los que se describen en la tabla siguiente:



Tabla 1

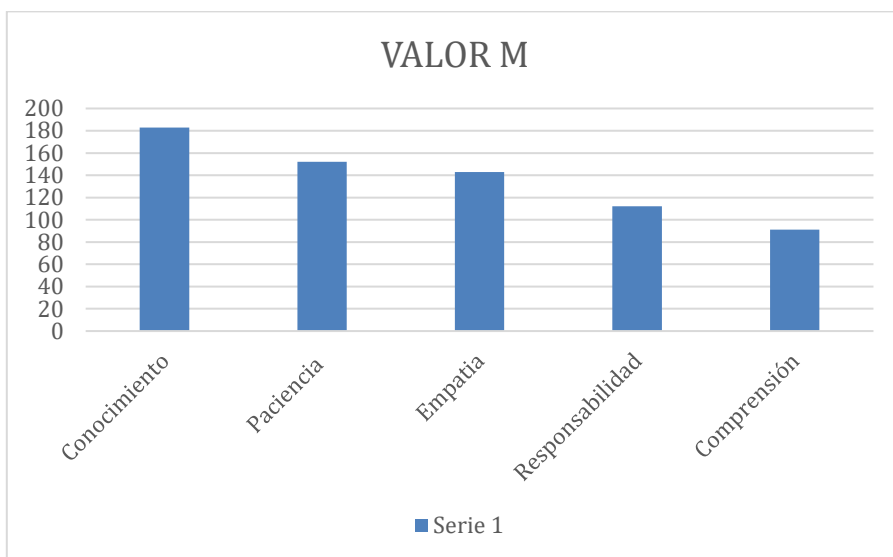
Palabras definidoras: valores M y FMG.

PALABRAS	VALOR M	VALOR FMG
CONOCIMIENTO	183	100%
PACIENCIA	152	83,06%
EMPATÍA	143	78,14%
RESPONSABILIDAD	112	61,20%
COMPRENSIÓN	91	49,72%

Los resultados obtenidos se presentan en el siguiente gráfico:

Gráfico 1.

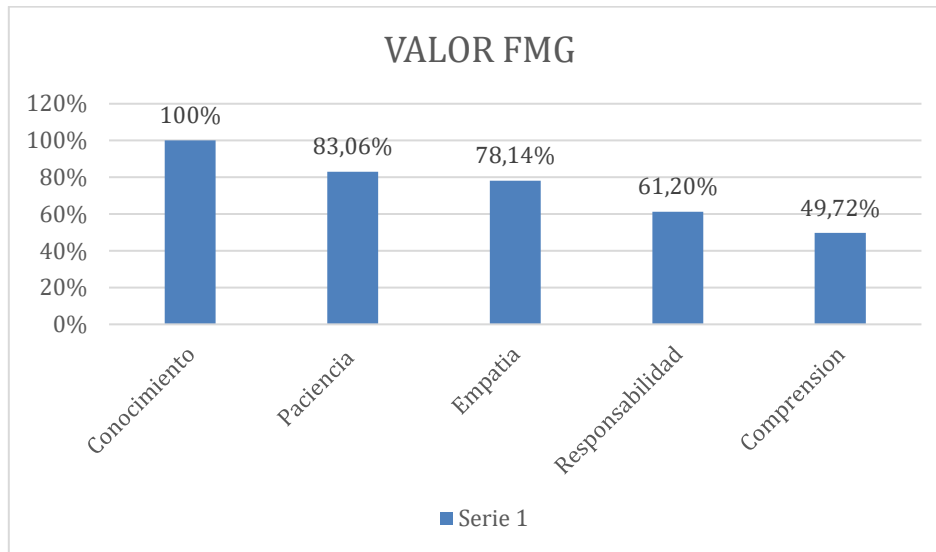
Palabras definidoras: valores M y FMG.



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 2.

Valor FMG: porcentaje de cada palabra definidora



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la metodología propuesta por Godoy, se garantizó la confiabilidad del estudio aplicando criterios de rigor previamente establecidos. Estos incluyen: el valor de verdad o credibilidad, que se logró a través de la triangulación entre investigadores y la verificación con los participantes del estudio; la aplicabilidad o transferibilidad, que se fundamentó en una recolección exhaustiva de información y en descripciones detalladas; la consistencia o dependencia, asegurada mediante una réplica sistemática de los procedimientos; y la neutralidad o confirmabilidad, evaluada a través de la opinión de expertos en el área.

Conforme a los principios éticos de la investigación, se obtuvo el consentimiento informado de cada uno de los participantes, y se contó con la evaluación de especialistas sobre la forma, estructura y organización del instrumento utilizado. El valor J identificó 74 palabras definidoras, mientras que el valor M, que se calcula multiplicando la frecuencia de aparición de cada palabra por el puntaje asignado en la jerarquía, representa el peso semántico de cada término. Según el procedimiento, cuatro (4) palabras lograron un valor superior a 100 puntos.



Con respecto al conjunto SAM que identificó el número de palabras con el valor M más alto, el conjunto se conformó con las palabras: conocimiento, paciencia, empatía, responsabilidad y comprensión.

Según la jerarquización asignada, la palabra conocimientos alcanzó el 100% al describir las competencias profesionales del docente clínico debe poseer, dentro del contexto de los resultados, se puede apreciar que el conocimiento está íntimamente ligado a las demás competencias seleccionadas por los estudiantes. Al desempeñar las funciones de docente, el conocimiento se vuelve esencial para asegurar el aprendizaje efectivo de los estudiantes. Un docente que posea un sólido entendimiento de su área profesional es competente para transmitir información relevante y actualizada, lo que impacta positivamente en la adquisición de conocimientos significativos y en el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para el ejercicio profesional (Rodríguez et al. 2023 y Valle et al. 2023).

El segundo concepto de la jerarquía establecida por los estudiantes, se determina a la paciencia como una competencia importante en sus docentes. La paciencia, dentro de las áreas clínicas en las que se otorga un valorar esencial a la parte práctica, no sólo es una virtud del ser humano, sino que mediante ella se generan sentimientos como la confianza y seguridad necesaria al momento de enseñar y aprender actividades y procedimientos que se requiere desarrollar en el estudiante. Una relación efectiva entre el estudiante y el docente se debe basar en el respeto y la confianza, misma que se puede ganar mediante la paciencia con la que se enseña.

En el tercer lugar, desde la perspectiva de los estudiantes, se ubicó la empatía. Mediante esta competencia el docente es capaz de comprender y entender que cada estudiante representa un universo distinto y requiere una educación igualitaria, pero, sin olvidar el principio del individualismo que cada estudiante y su realidad necesitan. Mediante la empatía, tanto el estudiante como el docente pueden establecer entornos de trabajo que sean respetuosos, dinámicos y propicios para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La responsabilidad ocupó el cuarto lugar, los estudiantes perciben que el docente debe demostrar responsabilidad en todas las actividades que le son inherentes dentro de su rol como educador, esta responsabilidad es algo que se puede apreciar desde el ejemplo. El docente es un mentor o guía desde su práctica profesional. Un docente clínico responsable





cumple con sus obligaciones, actúa con integridad y demuestra un alto nivel de compromiso con su trabajo y sus estudiantes.

Finalmente, la comprensión, ocupó el quinto lugar en la perspectiva de los estudiantes, esta competencia es esencial dentro de la docencia clínica porque permite asimilar la condición de cada estudiante, aceptando la diversidad de aprendizaje, actuación, respuesta y dominio de los conocimientos; esta competencia también fomenta la implementación de estrategias destinadas a mejorar el rendimiento académico y a abordar el bienestar emocional y social de los estudiantes.

En una mirada resumida, el conocimiento, tiene relación con los requisitos necesarios en la formación de un docente clínico. La práctica de su profesión inicia en el dominio de lo que conoce y hace, mostrando en el desempeño a un ser que debe ser paciente, empático, responsable y comprensivo.

5. Discusión

En las respuestas proporcionadas se destacan coherencia y profundidad logrando que su análisis revele conexiones significativas. Se observa una comprensión intrínseca de las competencias profesionales del docente clínico al interrelacionar palabras clave. Puede aseverarse así que no están equivocados los estudiantes seleccionados para responder la pregunta, cuando en sus respuestas se percibe una interrelación entre las palabras, donde el significado de una está contenido en el significado de otra.

De este modo, se resalta la importancia que se otorga a las competencias que debe poseer el docente clínico en pro del aprendizaje en esta profesión. Al mismo tiempo, Godoy et al. (2022) y Fernández y Sánchez (2021) señalan que es fundamental que el docente clínico reciba formación adecuada, de modo que pueda aplicar sus conocimientos y características personales en su práctica, contribuyendo así a generar un ambiente de tranquilidad y confianza que favorezca el aprendizaje del estudiante.

Los estudiantes que participaron respondiendo a la pregunta, muestran una estrecha relación en los criterios respecto a las competencias que deben poseer los docentes clínicos y resaltan, como competencias, algunas habilidades socioemocionales como necesarias en su desempeño profesional.

Se jerarquizó el conocimiento, desde la perspectiva estudiantil existe la demanda de actitudes como la paciencia y la empatía en el rol docente. La perspectiva es lógica, el futuro



profesional aprende el cuidado, el buen trato al paciente, sin dejar de lado a los familiares, que también requieren de atención al pasar por momentos difíciles.

La responsabilidad y la comprensión, en el contexto de las competencias, enfatizan la relevancia del acompañamiento durante el proceso formativo. Los estudiantes expresan la necesidad de contar con profesionales que, conscientes de su rol, asuman sus acciones y estén dispuestos a escuchar y atender las situaciones que puedan surgir en su vida cotidiana. Se espera que los docentes integren tanto sus conocimientos como sus características personales en su labor, ya que esta combinación favorece la creación de un ambiente de tranquilidad y confianza, lo que a su vez propicia un proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en la búsqueda de experiencias significativas (Rochin et al. 2023 y Menéndez et al. 2021 y Illesca et al. 2010).

6. Conclusiones

La capacitación de enfermeros competentes se presenta como un aspecto fundamental para garantizar una atención sanitaria de alta calidad. Para que este proceso sea efectivo, es vital que el docente clínico tenga un dominio sólido de una combinación de ciencia, disciplina y profesión. Estas competencias abarcan conocimientos, habilidades de juicio, capacidades técnicas y habilidades interpersonales, todas ellas esenciales para la formación integral de los estudiantes en el ámbito clínico.

El análisis de las respuestas obtenidas a través de la técnica de redes semánticas indica que los estudiantes de enfermería poseen una comprensión profunda de las competencias requeridas en el docente clínico. Se observa una conexión intrínseca en los conceptos empleados por los estudiantes, lo que sugiere que las competencias identificadas no se consideran de manera aislada, sino interrelacionadas. Cada competencia se apoya en las demás, lo que contribuye a un aprendizaje significativo.

Los estudiantes destacan la relevancia de las competencias socioemocionales en el desempeño del docente clínico. Además de las habilidades técnicas y cognitivas, valoran atributos como la empatía, la gestión emocional y la capacidad de fomentar un ambiente de confianza. Esto se alinea con la noción de que el docente debe ofrecer tranquilidad y seguridad para facilitar el aprendizaje.



Referencias Bibliográficas

- Acuña-Gamboa, L. A., Mérida-Martínez, Y., & Pons-Bonals, L. (2023). Covid-19, competencias digitales docentes y educación especial en México. *Siglo Cero*, 54(2), 29-51.
- Álvarez-Cruces, D., Mansilla-Sepúlveda, J., & Nocetti-De-La-Barra, A. (2023). Nivel de Competencia Intercultural en estudiantes de Ciencias de la Salud desarrollada en práctica clínica. *Revista médica de Chile*, 151(2), 237-249.
- Araya Leal, S., Bianchetti Saavedra, A., Joaquín, T. H., y Lizet, V. R. (2018). Expectativas y experiencias de aprendizaje en la práctica profesional de estudiantes del área de la salud. *Educación Médica Superior*, 32(1), 118-129.
- Cáceres, D. C. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Revista Espacios*, 39, 20-22.
- Champin, D. (2014). Evaluación por competencias en la educación médica. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 31, 566-571.
- Delgado Riffo, C. A., y Sanhueza Alvarado, O. I. (2021). Experiencias y sentimientos de las enfermeras que trabajan en oncología: una revisión integradora. *Ciencia y Enfermería*, 27.
- Escandell-Rico, F. M., y Pérez-Fernández, L. (2023). Percepción de los estudiantes de enfermería con las prácticas clínicas durante la pandemia COVID-19. *Ciencia y Enfermería*, 29.
- Escudero, J. A. (2011). *La idea de la fenomenología* (1a ed., pp. 1-173).
- Espinoza, M. B., Brito, B., Jaime, I., y Magni, C. (2019). Práctica reflexiva en un entorno de aprendizaje hospitalario: La experiencia de estudiantes de enfermería. *Publicación oficial de ASOFAMECH y SOEDUCSA CONCEPCIÓN – CHILE*, 153.
- Fernández-Nieto, J. B., & Sánchez, M. C. S. (2021). La función pedagógica del médico docente como oportunidad. Anamnesis y tratamiento. *Educación Médica*, 22, 433-436.
- Galarza, C. A. R. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciaAmérica: Revista de Divulgación Científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6.
- García-Carpintero Blas, E., Siles-González, J., Martínez-Roche, M. E., Martínez-Miguel, E.,





- Manso-Perea, C., González-Cervantes, S., y García-García, E. (2019). Percepciones de los estudiantes sobre sus vivencias en las prácticas clínicas. *Enfermería Universitaria*, 16(3), 259-268.
- Godoy-Pozo, J., Illesca-Pretty, M., Seguel-Palma, F., y Salas-Quijada, C. (2019). Desarrollo y fortalecimiento de competencias genéricas en estudiantes de enfermería a través de la metodología aprendizaje-servicio. *Revista de la Facultad de Medicina*, 67(3), 449-458.
- Godoy-Pozo, J., Illesca-Pretty, M., Flores-González, E., Hernández-Díaz, A., y Véliz-Lobos, R. (2022). Competencias del docente clínico: Opinión de estudiantes de enfermería de la Universidad Austral de Chile. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 25(2), 95-100.
- Gómez, M. N. M., Sánchez, C. D. R. P., y Hinojosa, L. A. C. (2020). Las competencias profesionales de la enfermería y su efecto en la labor profesional. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 24(105), 72-78.
- Illesca Pretty, M., Cabezas González, M., Nuin Orrio, C., & Jürschik Jiménez, P. (2010). Competencias del docente clínico enfermera/o, universidades Lleida (España) y La Frontera (Chile): Percepción del estudiante. *Ciencia y enfermería*, 16(2), 99-106.
- Lorenzo, Y. M., León-Reyes, Y., Paris, E. G., Fernández, M. D., & Rodríguez, G. R. (2023). Competencias directivas: una mirada desde la gestión del Hospital Provincial Clínico Quirúrgico Docente “Faustino Pérez”. *Revista Cubana de Administración Pública y Empresarial*, 7(2), 3.
- Lucas, I., Marques, R., Néné, M., Silva, I. S., Sales, L., y Mendes, C. (2020). Satisfação dos estudantes de enfermagem com a prática simulada. *Revista Recien - Revista Científica de Enfermagem*, 10(32), 314-323.
- Menéndez Pérez, M., Pérez Obregón, B. R., Hernández León, M., Betancourt Rodríguez, I., Quirós Sánchez, I., & Rodríguez Niebla, K. L. (2021). Perfeccionamiento de competencias y habilidades comunicativas y lingüísticas del futuro médico general: experiencias asociadas. *Edumecentro*, 13(1), 184-202.
- Moya, J. L. M. (2022). *La pedagogía del cuidado: Saberes y prácticas en la formación profesional de enfermería*. Editorial Universitaria de Chile.
- Requelme-Jaramillo, M. J., Suconota-Pintado, A. L., Salvatierra-Ávila, L. Y., Almache-Delgado, V. J., y Calderón-González, D. E. (2023). Práctica clínica quirúrgica:





Experiencias del estudiante de enfermería. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 2493-2508.

Rochin Berumen, F. L., Rodríguez Frausto, H., & Ruiz Fernández, E. D. J. (2023). Competencias específicas de la Organización Mundial de Sanidad Animal (OMSA) fundamentales, que requiere el egresado de Medicina Veterinaria y Zootecnia. *Interdisciplina*, 11(31), 195-208.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., y García Jiménez, E. (2001). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.

Rodríguez-Soberado, M. P., Martín-Gil, B., & Fernández-Castro, M. (2023). Competencias autopercebidas en práctica basada en la evidencia de enfermeros clínico-docentes versus enfermeros clínicos. *Enfermería Clínica*, 33(2), 82-92.

Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1, p. 348). Paidós.

Valle, J. M., Manso, J., & Sánchez-Tarazaga, L. (2023). *Las competencias profesionales docentes: El Modelo 9: 20* (Vol. 181). Narcea Ediciones.

Vallejo, L., Ruiz, M., Jiménez, V., Alcántar, L., y Huerta, M. (2022). Instrumentos para medir competencias en enfermería: Revisión sistemática. *Sanus*, 6, e198.

