



Prácticas docentes para el desarrollo de Competencias en Enfermería de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia y Herzzentrum del estado Bad Krozingen, Alemania

Angie Julieth Bonnet López

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación

Asesor

Robinson Cardona Cano, Magíster (MSc) en Educación y desarrollo Humanos

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Medellín, Antioquia, Colombia
2022

Cita	(Bonnet López, 2022)
Referencia	Bonnet López, A. J. (2022). <i>Prácticas docentes para el desarrollo de Competencias en Enfermería de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia y Herzzentrum del estado Bad Krozingen, Alemania</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación, Cohorte III.



Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Mauricio Múnera Gómez.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

“La educación transforma y potencia al hombre natural para hacer emerger un hombre distinto. Lo hace sabio, inteligente, conocedor, industrioso, prudente, independiente, seguro, indagador, amoroso, disciplinado, honesto, alegre, ético sabiendo la diferencia entre el bien y el mal, proclive al bien, a la ciencia y al conocimiento, así entenderá la justicia y la equidad y se acercará al bien y se alegrará de lo que es virtuoso, y físicamente fuerte para soportar las inclemencias del tiempo y las exigencias del trabajo” (León, 2017, pág. 6)

Al escribir esta sección, en lo único que puedo pensar, es en no olvidar a todos los que estuvieron ahí para mí en estos años de desarrollo de mi maestría, en poder brindarles este pequeño espacio de reconocimiento por todo el apoyo que me han brindado. En primera estancia a Dios, quien me ha llenado siempre de bendiciones, y como dice mi madre, me envió al mundo con estrella.

Segundo agradeciendo a mis padres, abuelas, tíos y allegados, comencare por mi madre, Isis López quien me enseñó que, lo que me llevaría a cumplir mis sueños sería la educación y no aprender a ser ama de casa, a mi padre, Juan Carlos Bonnet, quien siempre ha respetado y apoyado mis decisiones porque confía en mis capacidades. A mi abuela Rebeca Hernández, quien siempre ha estado ahí para que entienda que, en la vida lo importante es el amor a la familia y hay mil formas de expresar el amor. A mi abuela Aura López quien ya no me acompaña en este camino, pero me heredo el amor por la pedagogía. A mis tíos y tía paternos, de quienes he recibido apoyo y escucha, junto con un gran afecto a cada paso que he dado. A Carlos Caballero y su madre Dilia Castellanos, quienes me hicieron ver que he alcanzado grandes logros.

Como no agradecer a mis almas mater, la primera, la Universidad Nacional quien me brindo mi título de Enfermera, y en esta ocasión a la Universidad de Antioquia y su Facultad de 5 Educación, quienes siempre comprendieron mi situación, apoyaron mis decisiones, me brindaron herramientas y buscaron el mejor camino y estrategias, para que yo lograra culminar este proceso con éxito.

Finalmente, y por supuesto no menos importante, a mi director de trabajo de grado el profesor Robinsson Cardona Cano, quien, pese a los impases de tiempo, horario y dificultades técnicas, con mano firme pero cordial, oriento el presente trabajo y estuvo aplicando la presión necesaria para poder obtener un resultado gratificante, mostrándome ser un profesional integro y admirable junto con una imagen de un docente que no pierde esa calidad humana con sus estudiantes.

Tabla de Contenido

1.	Introducción.....	3
2.	Justificación	5
3.	Planteamiento del Problema	8
4.	Marco teórico.....	13
4.1.	Definición y evaluación de las competencias en la Educación Superior	13
4.2.	Formación de competencias en enfermería	20
4.3.	Conceptos relacionados con la educación	23
5.	Marco legislativo	33
6.	Caracterización de los casos de estudio.....	34
6.1.	Universidad de Antioquia – Facultad de Enfermería – Colombia	34
6.2.	Herzzentrum en Bad Krozingen de Alemania	36
7.	Objetivos.....	40
7.1.	Objetivo General	40
7.2.	Objetivos específicos	40
8.	Metodologías	41
8.1.	Tipo de estudio	41
8.2.	Fases del proceso de investigación	43
8.3.	Análisis de la información	46

8.4.	Actores participantes	48
8.5.	Aspectos éticos	48
9.	Hallazgos del estudio.....	50
9.1.	Categorías de comprensión con base en normativas, documentos institucionales y referentes de la literatura	50
9.2.	Practicas docentes de profesores en el desarrollo de competencias en enfermería	63
9.3.	Recomendaciones y lineamientos en las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería	102
10.	Discusiones.....	120
11.	Conclusiones del estudio	127
12.	Recomendaciones	134
13.	Limitaciones de la investigación	135
14.	Nuevos temas por investigar.....	137
15.	Referencias bibliográficas	139
16.	Anexos	147
1.	Anexo Categorías de análisis.....	147
2.	Anexo Formato Validación expertos (versión en alemán).....	151
3.	Anexo Preguntas validadas para entrevista (versión en español y alemán).....	158
4.	Anexo Consentimiento informado (versión alemana).....	161

5.	Anexo Consentimiento informado (versión en español).....	164
6.	Anexo Familias del software Atlas.ti.....	167
7.	Anexo Validacion entrevista experta Alemana.....	169
8.	Anexo Diapositivas validación Recomendaciones y lineamientos.....	179
9.	Anexo Formato validación recomendaciones y lineamientos y competencias .	183

Lista de Tablas

Tabla 1. Competencias menos y más importantes, según la medida y por orden decreciente de importancia.....	21
Tabla 2. Marco legislativo.....	33
Tabla 3. Relación de actores participantes por fase	48
Tabla 4. Clasificación artículos de bases de datos	51
Tabla 5. Clasificación de documentos normativos e institucionales de Colombia y Alemania	53
Tabla 6. Clasificación otros documentos	53
Tabla 7. Categorías, subcategorías y autores representativos	56
Tabla 8. Expertos validadores Colombia - Alemania	63

Lista de Graficas

Grafica 1. Totalidad de textos	51
Grafica 2. Producción académica sin artículos científicos	54
Grafica 3. Producción académica de artículos científicos	55
Grafica 4. Lineamientos y recomendaciones	110

Resumen

Con el fin de compilar las practicas docentes en enfermería para el desarrollo de competencias, se realizó la presente investigación de corte cualitativo, a través de un estudio multicaso, uno en Medellín, Colombia en la Universidad de Antioquia y otro en Bad Krozingen, Alemania en el Herzzentrum, donde se buscó información acerca de los temas centrales del estudio (practiclas docentes, competencias profesionales, características de la enseñanza y educación en enfermería) a la luz de la literatura, normativa internacional, nacional, e institucional, posterior a ello se indago directamente en los dos casos y finalmente se realizaron recomendaciones con respecto al objeto del estudio.

Para tal fin, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con personas de las dos instituciones participantes en el estudio, esto implicó la interacción con una experta dentro de cada caso, que cumplía con tres requisitos: experiencia de más de 10 años y cargo tanto administrativo como docente, se analizaron convergencias y divergencias con los contextos nacional, normativo e institucional de cada caso y se validó con estas participantes; de ese proceso, se logró tener algunos hallazgos como las implicaciones del ambiente en las practicas docentes, la validación de la definición del perfil del enfermero al que apunta la formación en competencias y el impacto de la formación pedagógica docente.

Los anteriores aspectos facilitaron la creación de una propuesta en la materia acerca de las practicas docentes, donde se plantearon recomendaciones como el enfoque de las practicas docentes, la importancia de las situaciones usadas en enfermería y la elección de recursos en las practicas docentes, así mismo, se determinaron cinco lineamientos (comunicación, contenido, formación en educación y pedagogía, verificación de conocimientos adquiridos y aspectos bidireccionales); dichos aspectos fueron validados con expertos, para que sea un aporte en la formación por competencias del profesional en Enfermería a través de las practicas docentes, aspecto central de la presente investigación.

Palabras claves: Practicas docentes – desarrollo de competencias – enfermería

Abstract

In order to compile nursing teaching practices for the development of competencies, this qualitative research was carried out through a multi-case study, one in Medellín, Colombia at the University of Antioquia and another in Bad Krozingen, Germany in the Herzzentrum, where information was sought about the central themes of the study (teaching practices, professional competencies, characteristics of nursing teaching and education) in light of the literature, international, national, and institutional regulations, after which it was investigated directly in the two cases and finally recommendations were made regarding the object of the study.

For this purpose, semi-structured interviews were carried out with people from the two institutions participating in the study, this implied interaction with an expert within each case, who met three requirements: experience of more than 10 years and both administrative and administrative positions. teacher, convergences and divergences with the national, normative and institutional contexts of each case were analyzed and validated with these participants; From this process, it was possible to have some findings such as the implications of the environment in teaching practices, the validation of the definition of the profile of the nurse to which the training in competencies points, and the impact of the teaching pedagogical training.

The above aspects facilitated the creation of a proposal on the subject about teaching practices, where recommendations were raised such as the approach to teaching practices, the importance of the situations used in nursing and the choice of resources in teaching practices, as well as Five guidelines were determined (communication, content, training in education and pedagogy, verification of acquired knowledge and bidirectional aspects); These aspects were validated with experts, so that it is a contribution in the training by competencies of the nursing professional through teaching practices, a central aspect of this research.

Keywords: Teaching practices - Skills development - Nursing

1. Introducción

El presente trabajo de grado analiza cuáles son las prácticas docentes en los programas de enfermería, que llevan al desarrollo de competencias profesionales, en dos casos de estudio: la Universidad de Antioquia en Colombia y el Herzzentrum en Alemania. Dicho estudio toma como base, el hecho de que el cuidado de la salud y la vida del ser humano es el propósito de la disciplina, por ende, lo cual ocurre tanto en las aulas universitarias como en ambientes prácticos; sin embargo, sus diferencias, tanto en intensidad horaria, contenidos curriculares y formas de enseñanza-aprendizaje abren un camino de reflexión educativa, para conocer de qué manera se pueden reconocer prácticas docentes para el beneficio de la formación de los futuros enfermeros en cuanto a lo que respecta a promover competencias desde el ser, el saber y el hacer de la profesión.

Este tipo de reflexiones educativas son una manera de entender, que la educación no se simplifica a solo dar contenido técnico e instruccional, si no también tiene por objeto, promover condiciones profesionalizantes desde las competencias en el marco del cuidado, para que quienes se desempeñen en este campo, puedan reconocer que han sido formados, no sólo desde los conocimientos esenciales, las habilidades técnicas o la formación actitudinal, si no también, desde una educación que les permite tener el criterio necesario para saber en qué momento y de qué manera usar el bagaje de competencias adquiridas, de manera que sean consciente sobre lo que debe ser implementado para favorecer el cuidado de las personas, tanto en la situación de salud como en la enfermedad.

Para tal fin, en primera instancia, se realizó la limitación de objetivos del estudio, con el propósito de compilar las practicas docentes en enfermería para el desarrollo de competencias en

los dos casos previamente elegidos, uno en Colombia y uno en Alemania, con el fin de analizarlos a la luz de la literatura y los contextos internacional, nacional, normativo e institucional, localizando así categorías y subcategorías de comprensión, a través de las cuales se logra estructurar una serie de preguntas orientadoras para una entrevista semiestructurada, con el fin de encontrar las practicas implementadas en estos dos casos. Una vez obtenidas dichas preguntas se realiza una validación con 4 expertos de cada uno de los casos (en total 8 expertos), pues la entrevista debía realizarse tanto en español como en alemán.

Como segundo paso, se realizó entrevista semiestructurada a una experta dentro de cada caso, que cumple con tres requisitos: experiencia de más de 10 años y cargo, tanto administrativo, como docente; una vez realizadas las entrevista, se transcribieron y se analizaron convergencias y divergencias con los contextos nacional, normativo e institucional de cada caso. Una vez logrado este análisis, se realizó la validación de los resultados obtenidos con las expertas entrevistadas.

Con esta información, se determinaron las recomendaciones acerca de las practicas docentes, susceptibles a implementación para el desarrollo de competencias en enfermería, se presentaron dichas recomendaciones para su validación a enfermeros de ambos casos y se les solicito que se esclareciera, cuáles eran las competencias que se consideraban prioritarias dentro de cada uno de los casos en estudio, al final, se obtuvo un cuerpo cierto de competencias, prácticas docentes y lineamientos que pueden ser considerados para los fines que se persiguen en los objetivos del presente estudio.

2. Justificación

El desarrollo de enfermeros competentes en cualquier campo de cuidado requiere de especial atención por parte de la educación superior, ya que la labor de enfermería se enmarca en el cuidado de la salud y la vida de cualquier persona o población; por ello, en el desarrollo de la formación de los estudiantes, es fundamental aclarar y establecer las practicas docentes en los procesos educativos que favorecen las competencias profesionales, teniendo en cuenta que existen diferentes planes formativos para un mismo fin, que en este caso es el de formar enfermeros capaces de desenvolverse en cualquier ámbito de cuidado del ser humano.

Por ende, en vista que, para enfermería, no existe un solo plan de estudios, ni una duración exacta de formación en el ámbito internacional, hay un punto en común en todos los rincones del planeta donde se desempeña una enfermera, pues la función es la misma, *el cuidado de la salud y la vida*; es por ello, que independiente de ser enfermero formado en Colombia o Alemania, las practicas docentes deben apuntar a favorecer las competencias requeridas para la profesión enfocadas en esa capacidad de cuidado, el desarrollo de actitudes proclives a la disposición para con el otro y el adecuado discernimiento, para saber usar con acierto las habilidades a implementar en los casos que atienda; al final el sujeto de cuidado es el mismo, el ser humano y su contexto.

Por ello, para lograr que esas competencias profesionales sean las adecuadas para los fines de la enfermería, se han generado modificaciones en los planes de estudio, donde se busca formar al enfermero con las competencias suficientes para brindar el cuidado propio de la profesión, un ejemplo de estos es la modificación del plan de estudios de enfermería de la universidad de Antioquia realizado en el 2017 con la ampliación de la cantidad de créditos que debe cumplir el

estudiante a lo largo del programa académico y la normativa de unificación de los cuidados de enfermería en Alemania para el año 2020. Teniendo en cuenta esto y evidenciado que son programas de formación distintos, se busca entonces en el rol docente los puntos de encuentro que permiten favorecer desde las prácticas, desde su quehacer en la diada enseñanza-aprendizaje el desarrollo de las competencias.

Para tal fin, la presente investigación pone su punto de observación en los dos casos de estudio desde las practicas docentes para el desarrollo de las competencias en la formación del enfermero, en la cual se realizara un análisis de ambos planes de estudios desde una lectura crítica, que incluya las diferentes políticas de los países y se comparará con la literatura para determinar las categorías de análisis; posteriormente se realizarán entrevistas semiestructuradas a profesores con cargos directivos de las instituciones de estudio con miras a reconocer dichas prácticas en los docentes de los dos casos y con los resultados se analizaran puntos de encuentro y discordancia, de manera que al final del proceso, se puedan socializar algunas recomendaciones y lineamientos para el desarrollo de competencias en la profesión de la enfermería.

En ese sentido, las prácticas docentes para el desarrollo las competencias del enfermero, tendrán impacto directo en el desempeño de quien ejerza en este campo y este a su vez, sobre el sujeto de cuidado, sin distinción alguna, en procesos de salud, enfermedad y muerte, tanto en el ámbito individual como colectivo, del cual emanan percepciones, emociones, recuerdos, anhelos, anécdotas y demás situaciones de cuidado en las que se vieron inmersos el enfermero y su sujeto de cuidado, teniendo estas, un impacto directo en la sociedad.

Vale la pena entonces, poder conocer dichos procesos en dos contextos diferentes, por ello se tomará dos casos, la universidad de Antioquia en Colombia y el Herzzentrum en Alemania, las

cuales, si bien tienen planes y duración de estudios distintos en el área de enfermería, conservan un propósito de formación similar sobre el cuidado humano de la salud.

Se espera que el presente estudio fortalezca el campo del conocimiento relacionado a la formación de la enfermería, a través del reconocimiento de las practicas docentes para el desarrollo de competencias en la formación de cualquier enfermero, sin importar el lugar en el que aprenda el ejercicio del área, dejando la puerta abierta a nuevas investigaciones, tanto con otras culturas y planes de estudio, como con los resultados encontrados para buscar adaptaciones de las prácticas docentes e integración de competencias reconocidas en el presente estudio.

3. Planteamiento del Problema

Para el presente estudio es necesario reflexionar sobre los conceptos competencias y prácticas docentes para entender el campo sobre el cual se desarrollará la presente investigación. Por un lado, si bien sobre el concepto de competencias se encuentra una abundante gama de definiciones en la literatura, se hará uso de la concepción de Gairín , y otros (2009) quienes afirman que son: “El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se tienen que integrar para hacer una tarea específica” (p. 13). Aquí se identifican dos características, el desarrollo de estas competencias y el contexto, con ellos se da un cambio en la forma en la que se aprende, donde predomina la capacidad de dar uso a los conocimientos obtenidos en respuesta a diferentes contextos. Por otra parte, desde la mirada de Garcia, Loredo, & Carranza, (2008) se entiende la práctica docente como “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p. 4).

Aspecto que para el presente estudio busca resignificar el aula, como todo espacio en el que profesor y enfermero en formación entran en contacto para aprender, en este caso sobre el cuidado humano. En vista de ello, al integrar el concepto de competencia y las prácticas docentes sobre una disciplina como la enfermería, se favorece la posibilidad de analizar estas situaciones presentadas en el encuentro docente-estudiante, para el logro del aprendizaje de competencias con base en este hacer disciplinar; el cual, según la Organización Mundial de la Salud, (2002), abarca la atención a las personas en cualquier etapa de la vida, sin ninguna distinción, de manera

autónoma y en colaboración, comprendiendo la promoción de la salud, la prevención y atención en la situación de enfermedad. Por ende, la formación de profesionales en este campo implica indagar cómo se viene haciendo la cualificación en el marco de la diada enseñanza-aprendizaje desde el hacer docente.

Actualmente, se están generando cambios en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro de la educación en enfermería con el objetivo de promover la formación de individuos críticos, creativos y competentes para la vida y el trabajo, como se menciona en el artículo de Gotems, Alvarez, & Almenida (2014), titulado “La educación de enfermería: calidad, innovación y responsabilidad”. Este tema ha sido un asunto de ocupación, para poder entender de qué manera la educación en esta área puede ser más pertinente y apropiada en sus contenidos, así como en las maneras de llevar el conocimiento a nuevos profesionales en enfermería.

En cuanto a los dos casos en estudio, se puede referenciar que Colombia presenta la enfermería como una carrera profesional amparada en facultades universitarias, según lo hallado por Duran, Cuervo, Echeverry, & Carvajal , (2000), el área clínica, es la de mayor énfasis curricular de las facultades de enfermería y los conocimientos propios de enfermería, ciencias básicas, farmacología, la habilidad clínica y el trabajo en equipo, desarrolladas en el pregrado fueron las áreas mejor evaluadas.

En la actualidad, la evaluación sobre programas profesionales de formación en Colombia está basada en la normativa de acreditación del Decreto 1330 del 2019 del Ministerio de Educación Nacional, donde los programas que se encuentran acreditados cuentan automáticamente con registro calificado temporal, a partir de la ponderación de diferentes factores que incluyen los académicos, donde se establecen las condiciones de desarrollo y valoración de las competencias, con las cuales van a ser formados los estudiantes, sin embargo para los programas de salud,

como lo es el programa de enfermería, que requieren formación práctica en el campo asistencial, es necesaria la evaluación de la relación docencia-servicio, en la cual se genera un vínculo funcional entre instituciones educativas y otras organizaciones para la formación de los estudiantes en salud, donde los estudiantes realizan sus prácticas, y por ende allí, se ven implicadas también prácticas docentes que promueven el desarrollo de competencias.

Por otro lado, en Alemania la formación de enfermeras es de tres años dividido en dos partes, en los primeros dos años tienen las mismas clases, en el último año, eligen una rama del campo entre cuidado geriátricos, personal sanitario y de enfermería o personal de enfermería pediátrica. Los estudiantes reciben 2.100 horas teóricas de clases en una escuela de formación profesional y 2.500 horas prácticas en hospital o residencia de ancianos, al finalizar la formación, deben aprobar un examen de Estado. Así lo menciona Deutschland.de, (2018), en el texto, “Miles de nuevos empleos en el área de enfermería” publicado en la página oficial de dicho país.

En la actualidad no existe una asociación internacional que dictamine pautas y/o lineamientos educativos margen para la educación de enfermería, esto suscita inquietud sobre la formación en la profesión de la enfermería. Una de ellas, relacionada en el presente estudio, sobre las prácticas docentes que se dan en el proceso educativo por parte de los profesores que son los encargados del desarrollo de las competencias necesarias en los enfermeros para un adecuado desempeño laboral y de cara a las personas que atienden.

De igual manera en el ámbito curricular, no es claro qué formación deberían adquirir los futuros enfermeros, distinción de sus planes o duración de estudio y cómo estos contenidos aportan a la adquisición de competencias profesionales.

Otra situación inquietante presente en esta falta de lineamientos, tiene que ver con las posibilidades de intercambios, ya que para mejorar la calidad en la atención de cuidado de las

personas y por supuesto, mejorar las posibilidades de movilidad de los enfermeros, es importante que más allá de los programas o duración de estudios, se promuevan prácticas docentes de colaboración con el ámbito internacional, localizando resultados que permitan reforzar la educación de los estudiantes de enfermería, con las cuales se adquieran competencias, que le permitan desenvolverse en cualquier campo de su ámbito laboral para el cuidado de la salud y la vida de cualquier persona o población con salud o enfermedad bajo una visión global.

Con base en la situación, percepción e inquietud surgida a raíz de esta información plasmada, se busca el análisis de los dos casos, para buscar la respuesta a la siguiente pregunta: *¿cuáles son las prácticas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería implementadas por los profesores de la universidad de Antioquia de la ciudad de Medellín, Colombia y Herzzentrum del estado Bad Krozingen, Alemania?*, para tal fin, se desarrollará un estudio de corte comprensivo (cualitativo) desde un estudio multicaso, usando entrevistas semiestructuradas para conocer desde la voz de los directivos las prácticas docentes.

De manera transversal, se hizo una lectura a los documentos, normativas e investigaciones relacionadas al tema del presente estudio, así como a los lineamientos de país a la que pertenece cada institución, la cual fue la base para identificar unas primeras categorías de análisis en contraste con la búsqueda bibliográfica. Posteriormente, con la información obtenida, se obtuvieron una serie de recomendaciones y lineamientos sobre las prácticas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería que fueron validas en ambos contextos.

En los casos que se tomaran en el estudio, se encuentran profesores directamente relacionados con el programa y la ejecución de prácticas docentes para el desarrollo de competencias, el primero de los casos es la facultad de enfermería de la universidad de Antioquia de Colombia, la cual cuenta con una duración de estudios de pregrado de 4 años, compuesto por 58% de

ejecución práctica, acreditada por la Resolución Ministerio de Educación No.4324 del 19 de abril de 2013, como está consignado en la página oficial de la universidad.

En el caso de Herzzentrum en Bad Krozingen de Alemania, aplican normativas distintas, es el estado federado quien da el grado de enfermero (Krankenpfleger) a través de un examen, el cual está compuesto por dos partes, una práctica (oral y técnica) y otra escrita, ambos ejecutados de manera autónoma por las instituciones hospitalarias a través de docentes certificados quienes cuentan una especialización (Weiterbildung) con una duración de 2 años sumado a experiencia profesional. Para ello, los docentes utilizan formas de enseñanza particulares, por ejemplo, aprendizaje orientado a problemas, trabajo de casos, ejercicios técnicos sobre el modelo y el trabajo del proyecto. Por otro lado, en la parte práctica se ofrece capacitación en varios departamentos del hospital universitario, así como atención a largo plazo y atención ambulatoria. Información consignada en la página oficial de Universität Klinikum Freiburg – Bad Krozingen.

4. Marco teórico

La realización del marco teórico fue basada en tres categorías: La formación por competencias en la educación superior, las practicas docentes usadas en enfermería y conceptos relacionados con la educación. De esta forma, se realizó un rastreo de la literatura surgida a partir del origen e importancia de las competencias en el contexto de la educación superior, en el marco de la formación en enfermería, se tendrá en cuenta la información relacionada con ambos países (Colombia – Alemania) y finalmente se indaga sobre conceptos relacionados con la educación.

4.1. Definición y evaluación de las competencias en la Educación Superior

La literatura hallada sobre la definición de competencias es abundante, debido a que es un paradigma vigente de la educación, situada en el contexto del desarrollo de las tecnologías de información y las necesidades del presente siglo. Las competencias son comprendidas como las habilidades que se necesitan para la aplicación flexible de los conocimientos en distintos contextos. En su definición del concepto de competencias Salas, (2005) afirma “el resultado de un proceso de integración de habilidades y de conocimientos; saber, saber-hacer, saber-ser, saber-emprender” (pág.5). En este sentido, el autor identifica que este se evidencia en aspectos puntuales de los saberes y prácticas.

Por su parte, Restrepo (2013) afirma (...). “la cultura da sentido al saber, es decir, se aprende mejor si se da esta contextualización.” (pág. 17), explicitando que el “componente básico para el desarrollo y la evaluación de las competencias es, entonces el contexto en que hay que aplicar la competencia” (pág. 17). Aspecto que cobra sentido, en tanto el medio ambiente en el cual se

encuentra la persona que adquiere una competencia, es también un moldeador de la misma. Por ende, el medio influye el desarrollo y uso de la competencia.

De acuerdo con el proyecto: Definición y selección de competencias clave –DeSeCo- de la OCDE (2004), Organización para la cooperación y el desarrollo económicos, las competencias se deben desarrollar incluyendo habilidades diferentes en diversos contextos, poniéndolas a prueba frente a retos y generando una movilización de recursos psicosociales como, “por ejemplo, la habilidad de comunicarse efectivamente es una competencia que se puede apoyar en el conocimiento de un individuo del lenguaje, destrezas prácticas en tecnología e información y actitudes con las personas que se comunica”. (pág. 3)

Así mismo, en dicho documento se afirma que las competencias deben ir dirigidas a la contribución de los individuos hacia una transformación de su entorno, enmarcadas en las demandas de la vida moderna y en la naturaleza propia de las propias voluntades y metas, así pues, como propone Restrepo (2013) “aprender para la comprensión es aprender para ser competente, para transferir lo aprendido a nuevas situaciones.” (pág. 18). Este aspecto, le pondera a la competencia una dinámica permanente de realimentación, es decir, que las competencias están en constante evolución, se puede modificar, adaptar o mejorar según la situación que se le presente al individuo.

Otra de las definiciones de competencia desde la perspectiva de Cullen (1996), va dirigida hacia las complejas capacidades integradas en grados diversos que la educación debe fomentar en los individuos, de tal forma, que puedan desempeñarse como seres responsables en diferentes situaciones y contextos, tanto de la vida social como personal, evaluando alternativas, conociendo y actuando de manera idónea frente a la toma de decisiones propias, no sólo del ámbito profesional, sino del personal. Definición que incluye dentro de la concepción de

competencia, las habilidades propias, que hacen de los individuos personas formadas de manera integral.

Para Mertens (2000), la competencia profesional consiste en: “formar a las personas en un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes requeridos para lograr un determinado resultado en un ambiente de trabajo” (pág., 14). Se resalta la capacidad efectiva del recurso humano para la realización de tareas exitosas, logros y metas establecidas presentadas y requeridas en un escenario laboral, permitiéndole distinguirse en dicho ambiente, mejorando la autoconfianza de los trabajadores y el clima laboral.

Volviendo al campo educativo, por su parte Barnett, (2001), respecto a la competencia académica, considera que ésta busca el saber qué, las situaciones tratadas son propias del campo intelectual, el interés particular son los logros cognitivos y, por lo tanto, la transferibilidad se refiere al logro de habilidades intelectuales a partir de las cuales se pueden comprender situaciones cognitivas nuevas. El aprendizaje, al igual que la comunicación, buscan adquirir y transmitir la perspectiva disciplinar; el criterio de evaluación y la orientación valorativa es la búsqueda de la veracidad. Con ello se pone en contexto las competencias en el proceso enseñanza aprendizaje y la evaluación de las competencias adquiridas

Por último, en cuanto a la crítica en la competencia académica, para Diaz & Quiroz, (2013) las competencias son definidas como “un saber hacer, de naturaleza flexible y transferible toda vez que los conocimientos construidos pueden usarse y actualizarse en distintos contextos, en situaciones diferentes de aquellas en las que se aprendieron, dirigidas generalmente a la solución de problemas”(pág. 4), brindándonos un abordaje, tanto de significado, desarrollo y objetivo del concepto, que permite una visión sobre la complejidad y el alcance de las competencias, cómo de

la misma capacidad moldeable que tiene en los procesos de adquisición de la competencia, en lo que respecta a la flexibilidad y apropiación de la misma.

En suma, son múltiples las definiciones de competencias que existen, tanto desde la perspectiva conductista, como desde la socio-constructivista, sin embargo, las mismas apuntan hacia una formación integral del ciudadano, que le permita enfrentarse al mundo moderno por medio de un entrelazamiento de las habilidades cognitivas, psicomotoras y afectivas y que potencie sus capacidades innatas, transformando al individuo en un ser capaz de enfrentar múltiples situaciones, decisiones y problemas.

Así mismo existen diversas clasificaciones de las competencias por ejemplo, es posible clasificarlas en blandas y duras, para Buxarraís, (2013), son determinantes en el éxito del desarrollo de la profesión y la vida de las personas, definiendo las habilidades blandas como aquellas que permiten poner en práctica valores, a través de los cuales se da el desarrollo de las personas en distintos campos de acción como tener flexibilidad, contar con comunicación efectiva, pensamiento crítico y analítico entre otras. Por ello, resalta Buxarraís, (2013), estas habilidades blandas son adquiridas en diversos contextos, no solo en la educación formal. En el mismo sentido Tulgan, (2015), refiere que las competencias blandas son críticas para lograr el éxito en el sitio de trabajo, pues su falencia afecta el desempeño y puede desembocar en un despido laboral.

En el caso de la enfermería y estas competencias blandas, Ng, (2020), les da el nombre de competencias de servicio como sinónimo, pues retratan la perspectiva humanista del cuidado de enfermería, ya que se relacionan con las prácticas de valores y la ética organizacional. Para Wrzesińska, Tabała, K., & Stecz, P., (2021), un rasgo del enfermero como la amabilidad, puede ser potenciado con la capacitación en habilidades blandas, contribuyendo al desarrollo de la

tendencia o actitud empática dirigidas al aprendizaje de competencias comunicativas, contribuyendo a que el enfermero permanezca en su profesión, pues serán competencias que requiera en su vida laboral y, como se mencionó, contribuyen al éxito organizacional y del desempeño como enfermero.

4.3.1. Competencias en la educación superior

Entendiendo en el aprendizaje para la vida profesional, que el análisis crítico implica competencias que deben ser fuertemente desarrolladas, como la comprensión de contextos y situaciones que exigen del universitario la toma de decisiones argumentada y la capacidad de sopesar las posibilidades ante diversos enunciados, se reconoce la necesidad de una formación universitaria que sea pertinente para la sociedad; por ello, la formulación de competencias genéricas constituye el horizonte de acciones de formación básica deseables.

Es necesario resaltar que, para el desarrollo de las competencias en la educación superior se requieren múltiples factores, como lo menciona Restrepo (2013), “Requiere de conceptos y de conocimientos, como materia prima. Los conocimientos científicos no pueden ser reemplazados por competencias.” (pag.18). Es entonces, cuando surge la reflexión sobre el hecho de que las universidades deben enfocar sus programas con el fin de promover en sus egresados, el ser competente, un ejemplo de ello nos lo brinda la siguiente citación de Cano, (2008):

Se trata de una nueva lógica, de una nueva mirada, donde los currículos, más que alcanzarse a base de sumatoria de conocimientos disciplinares fragmentados, se diseñan a partir del perfil holístico del ciudadano que deseamos formar, pero donde los conocimientos de cada disciplina siguen, por supuesto, manteniéndose. (pág. 19)

Es entonces posible afirmar, que no sólo la educación debe buscar la emancipación de quienes participan de ella, por lógica, la forma en que sea planeada, en este caso el currículo desde sus diferentes componentes, debe procurar una formación amplia de la disciplina, por ende, es posible pensar que la competencia, también debe obedecer a dicha lógica o intención de formación, en ese sentido, conocimiento enmarcado en el currículo y competencia deberá tener una relación simbiótica, la cual no sólo debe ser evidenciada en los aprendizajes adquiridos, sino también, en la manera como el individuo desde su ejercicio. Por ejemplo, evidenciando claramente sus capacidades ante situaciones reales, que impliquen poner en el mundo real lo que piensa, siente, hace, reflexiona y decide sobre una situación determinada, ya sea sólo o en compañía de otras personas.

4.3.2. Competencias genéricas en educación superior

Dentro del análisis de las competencias genéricas, resulta relevante resaltar la perspectiva que estas que tiene el proyecto Tuning América Latina (2007), en tanto que, se encuentran conceptualizadas como una serie de habilidades y destrezas comunes a distintas titulaciones, carreras o programas.

Las competencias genéricas propuestas por Tuning América Latina (2007), incluye 30 de las competencias propuestas por el proyecto Tuning- Europa y proponen tres competencias nuevas dirigidas hacia la necesidad del desarrollo de habilidades frente a la responsabilidad social y el compromiso ciudadano, el compromiso con la preservación del medio ambiente y el compromiso con su medio sociocultural.

Enmarcados en la pertinencia de las competencias genéricas se destacan los postulados de Delors (1996), quien “propone la necesidad de generar conocimientos relevantes y significativos en los estudiantes, de forma tal, que los mismos puedan desarrollar una vida social, laboral y personal de manera óptima” (pág.39). Es así, como la necesidad de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser, son pilares fundamentales de cualquier proceso educativo del sujeto contemporáneo.

Delors (1994), afirma en este orden de ideas, que es indispensable que la educación deje de ser vista con una perspectiva puramente instrumental, permitiendo a los individuos descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, logrando así una plenitud en las personas, que le permita, no solo obtener determinados conocimientos de manera obligada, sino también, aprender a ser.

Por lo anterior, el desarrollo de competencias genéricas según García (2005), “deben ir dirigidas hacia la existencia de atributos personales como el conocimiento (proposicional y tácito), habilidades cognitivas, habilidades prácticas, motivación, valores, actitudes y esquemas de percepción”, (pág.9). De acuerdo con lo anterior, el desarrollo de las competencias genéricas, implican la necesidad de un desarrollo integral de la persona, entrelazando las habilidades académicas y profesionales propias de las competencias específicas de acuerdo con los programas de estudio al cual pertenezcan los individuos, con un desarrollo del sujeto de forma más global y dentro de un contexto determinado. En ese sentido, esta es una apuesta a la integralidad de la formación desde las competencias, es decir, la no centralidad en la instrumentalización técnica del conocimiento, por el contrario, es la trascendencia de este, en tanto quien asume una competencia es un ser en interacción con otros.

4.2. Formación de competencias en enfermería

Si hay una mirada que permita analizar ambos campos del desarrollo profesional de competencias en enfermería para ambos casos de estudio de la presente investigación, será sin duda el Proyecto Tuning. Por ende, a continuación, se presentan las conceptualizaciones que dicho proyecto hace para el caso de Latinoamérica y Europa, en vista que son los espacios geográficos donde se encuentran ubicadas las instituciones que participan del presente estudio y que, a su vez, se presenta como un punto de referencia en lo que respecta a qué competencias deben ser tenidas en cuenta en la profesión de la enfermería.

4.2.1. Proyecto Tuning

Los lineamientos del proyecto Tuning Latinoamérica (2007), dicen que la enfermería es vista como:

Una disciplina profesional, haciendo parte del papel de fuerza viva de la sociedad, que se encuentra a la defensa de la vida y el planeta, con el propósito de promover el bienestar del ser humano, por medio de la gestión del cuidado enmarcado en la dimensión holística, ética e interpersonal. (pág. 147)

Es así, como el factor de la multidimensionalidad de lo humano, es tenido en cuenta, en tanto se es un conjunto de aspectos, es decir, seres sociales, cognitivos, culturales, emocionales, físicos, económicos, entre otros aspectos que hacen que el hacer profesional junto con sus competencias requeridas, entren en interacción con una amalgama de complejidades que no sólo están en el ámbito del cuidado en términos de lo que se entiende por salud, sino que es una labor más global en línea con la gestión del cuidado.

La situación de enfermería en los países de Latinoamérica, como se relaciona en el proyecto Tuning Latinoamérica (2007), donde se enmarca las competencias específicas, las que confieren identidad y consistencia a los programas de enfermería, se encuentran en dos modalidades, la técnica y la profesional. La profesión tiene una orientación generalista, de la cual se originan profesionales capacitados en la asistencia integral de la persona, familia y comunidad.

En cuanto a los componentes de los planes de estudio se encuentran la gestión del cuidado, la investigación, la educación, la autonomía profesional, el trabajo en equipo, la actitud crítica y la aplicación de principios éticos. En ese sentido, los planes son constituidos entonces, por ciencias psicosociales, biológicas y científico profesionales que se actualizan constantemente para adaptarse a las poblaciones y necesidades.

A través del proyecto Tuning Latinoamérica (2007) se identifican las competencias que tenían mayor relevancia, desde el punto de vista latinoamericano, para referencia del presente estudio, desde el punto de vista de los docentes, en este caso llamados académicos.

Tabla 1.

Competencias menos y más importantes, según la medida y por orden decreciente de importancia

Grupo	Menos Importantes	Mas importantes
Académicos	<p>V27 Capaz de gestionar de forma autónoma nuevos servicios de enfermería</p> <p>V09 Capacidad de participar activamente en el desarrollo de políticas de salud, respetando la diversidad cultural</p> <p>V04 Capacidad para utilizar las tecnologías de la información y la comunicación</p> <p>V13 Capacidad para participar en equipos multidisciplinarios y transdisciplinarios entre la formulacion de proyectos educativos</p>	<p>V05 Demuestra respetos por la cultura y los derechos humanos en las intervenciones de enfermeria en el campo de la salud</p> <p>V10 Capacidad para planificar, organizar, ejecutar y evaluar actividades de promoción, prevencion y recuperacion de la enfermedad con criterios de calidad</p> <p>V21 Capacidad para administrar en forma segura fármacos y otras terapias con el fin de proporcionar cuidado de enfermeria de calidad</p>

V23 Capacidad para participar y concertar en organismos colegiados a nivel local, regional y nacional e internacionales que promueven el desarrollo de la profesion V15 Conocimiento y capacidad para aplicar la tecnología y la informática	V11 Capacidad de trabajar dentro del contexto de los códigos éticos, normativos y legales de la profesion V20 Capacidad para defender la dignidad de la persona y el derecho a la vida en el cuidado interdisciplinario de la salud V17 Capacidad de aplicar en la practica los principios de seguridad e higiene
---	--

Fuente. Adaptación de tabla original en Proyecto Tuning Latinoamérica (2007)

Por otro lado, también relevante para este caso, en el proyecto Tuning Educational Structures in Europa. (2006), la disciplina práctica de enfermería se reconoce, tanto arte, como ciencia basada en los conocimientos propios, de las ciencias y las humanidades. Allí se describe que el enfermero, para ejercer en el marco europeo debe contar con equivalencia de primer ciclo/nivel de grado, conocido como “graduado “ o “enfermero registrado”, términos que no corresponde a una descripción clara de niveles académicos, motivo por el cual, se han descrito como limitadas las posibilidades de continuar estudios y desempeñar otra actividad, como es el caso en Alemania, puesto que el título de enfermera registrada no se encuentra de la mano a una cualificación de educación superior, motivo por el cual las enfermeras se ven avocadas a realizar estudios frecuentemente de otras disciplinas o en países extranjeros.

En este nivel, como se describe en el proyecto Tuning Educational Structures in Europa (2006), las enfermeras tienen acceso a empleos de asistencia social y sanitaria, enmarcados en la categoría de empleos centrados en las personas, como lo son por ejemplo las industrias de servicio y auxiliares de vuelo; así, se describe la aplicación de conocimientos a la práctica y el compromiso ético como las competencias genéricas más importantes; por otro lado, dirección, gestión administración de servicios sanitarios y habilidades de investigación como las competencias de menor énfasis.

En el documento Tuning Educational Structures in Europa (2006), se resaltan del mismo modo, cuáles son las competencias que debe tener el enfermero. Desafortunadamente las metodologías utilizadas, tanto para el proyecto en Latinoamérica, como en el de la unión europea no fueron los mismos en cuanto a sus componentes en análisis, y se localizó para los académicos cuáles son las competencias más importantes en el ámbito de Latinoamérica, pero en el ámbito europeo, estas se clasificaron por nivel de estudio del enfermero.

Justo este punto, invita a la reflexión en la presente investigación, se enfatizada en este vacío del conocimiento, buscando encontrar y recolectar las practicas docentes que favorecen el desarrollo de competencias en enfermería, entendiéndola como una misma y única disciplina, identificadas en nuestros dos casos, y que de una manera comprensiva se quiere poner en conversación para saber cómo desde el hacer docente se favorece el desarrollo de competencias en la enfermería.

4.3. Conceptos relacionados con la educación

En este apartado se relacionarán los diferentes conceptos implicados en el presente estudio desde distintos autores, con el objetivo de esclarecer y ampliar los puntos de partida teóricos, que son base para la comprensión de la visión del investigador.

4.3.1. Practicas docentes

Garcia, Loredó, & Carranza, (2008) refieren al tema de prácticas docentes a: “Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se

generan, forma parte de la práctica docente” (pág. 4). Este concepto se refiere a las practicas docentes como un ejercicio de relaciones.

En este mundo de relaciones, el papel docente es resaltado por Granados, Martinez, & Romero, (2017) donde se evidencia un profesor que no solo tiene una relación social de orden pedagógico con sus estudiantes, si no también, cercano a la escuela, donde cuenta con oportunidades de mejora, donde estas relaciones se encuentran determinadas con un conjunto de contenidos y saberes culturales.

Desde esta concepción los autores Granados, Martinez, & Romero, (2017) mencionan seis ámbitos que enriquecen el concepto, lo escriben y lo construyen:

1. *Personal*: experiencia entendida desde la complejidad humana y permite ver al docente como profesional de la educación y que es sujeto también de vivencias fuera de su actividad laboral
2. *Institucional*: lugar donde el ejercicio individual adquiere tinte colectivo, ya que el docente entra en contacto colegas, su carácter y visión de la profesión.
3. *Interpersonal*: se ve al docente en un trabajo permanente conforme a la interacción con el otro en un espacio colectivo.
4. *Social*: reflexión del maestro sobre su quehacer teniendo en cuenta el momento histórico y su propio contexto.
5. *Didáctica*: es el docente quien orienta y acerca al estudiante al conocimiento enmarcado en el proceso de enseñanza y el saber cultural
6. *Valoral*: donde el docente en su ejercicio laboral cuenta con conjunto de valores relacionados con su forma de ver y apreciar el mundo, las relaciones humanas, el conocimiento y la situación de enseñanza.

A través de la interacción de estas dimensiones Granados, Martínez, & Romero, (2017) refieren, se da la relación pedagógica, entendida como interacción en la que el docente se enfrenta al ejercicio profesional y mide el resultado de los procesos de aprendizaje desarrollados con sus estudiantes.

Fierro, Fortoul, & Rosas, (2008) resaltan que durante las prácticas docentes, tanto el estudiante como el docente son sujetos que intervienen e interactúan durante el proceso educativo. Adicionalmente, los autores destacan, que existe un conjunto de relaciones entramadas que convierte la práctica docente en una realidad que va más allá del salón de clases, como lo son las relaciones entre personas (alumnos, maestros, padres de familia, autoridades y comunidad), con el conocimiento, con la institución, con los aspectos de la vida humana que van conformando la marcha la sociedad y con un conjunto de valores personales e institucionales. Esto muestra el nivel de impacto de las prácticas docentes, pues permea a múltiples protagonistas de la sociedad y tiene impacto directo sobre esta.

Por otro lado, volviendo a las instituciones educativas, Para Vergara, (2015) la práctica docente es uno de los puntos de convergencia de diferentes elementos institucionales de la educación, pues es allí donde se pone en práctica el proyecto institucional y se busca el logro de los objetivos pedagógicos a través de la interacción social. En este sentido, el autor concibe la práctica docente como una estructura significativa que permite explicar las consideraciones que se hacen acerca del pensamiento del alumno, la cual se manifiesta a través de la presentación del conocimiento que se le brinda, la manera en la que se evalúa, el establecimiento de las relaciones entre el docente y el alumno, el propiciamiento de las interrelaciones, la organización y secuencia de las actividades escolares para el desarrollo de contenidos y el fomento del clima

motivacional. Con ello refiere, que el origen de las practicas docentes son el alumno y para el alumno dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

Por ello, las practicas tienen un componente de suposición acerca del probable transcurrir de las sesiones, donde se plantea un alumno ideal, pero en las que siempre habita la incertidumbre, pues la practica docente en su complejidad es descrita por Vergara, (2015) como generadora de problemas de acción imposibles de generalizar, pues se configura de características distintivas donde se hayan situaciones irrepetibles, singulares, concretas, enmarcadas en la incertidumbre, el conflicto y la inestabilidad; por ello, las decisiones que se toman, también son únicas y particulares, pues en ellas se reflejan las implicaciones personales de sus integrantes convirtiéndolos en participes y elaboradores de su propio saber y accionar, pues se encuentran en medio la idiosincrasia, subjetividad, biografía, formación y cultura de procedencia.

4.3.2. Acercamiento a los conceptos en educación

Se abordarán estos términos teniendo en cuenta que el desarrollo de la investigación se encuentra basado en las practicas pedagógicas desempeñadas por parte de docentes para el fomento de las competencias profesionales en el marco de la formación del futuro profesional de enfermería, por ello es imperante realizar aclaraciones sobre la postura que se tomara en torno a las definiciones de este campo en cuanto a lo que compete con algunos aspectos de la educación como el caso de la pedagogía, didáctica, currículum, enseñanza, aprendizaje, educación, modelos educativos y practicas docentes.

En cuanto a la **Pedagogia** Foucault (1994) refiere:

Podemos denominar pedagogía a la transmisión de una verdad que tiene por función dotar a un sujeto cualquiera de actitudes, de capacidades, de saberes que no poseía y que debería poseer al final de la relación pedagógica. En consecuencia, se podría denominar pedagogía a la transmisión de una verdad que no tiene por función dotar a un sujeto de actitudes, de capacidades y de saberes, sino más bien de modificar el modo de ser de ese sujeto. (pág. 102)

A través de esta definición podemos inferir la complejidad del proceso educativo, pues la transmisión del conocimiento es un proceso en el que el mensaje se envía, pero quien lo recibe es el encargado de darle una interpretación particular y así mismo darle un uso.

Desde otro punto de vista, Runge & Muñoz (2012), se refieren a la pedagogía, en tanto es la reflexión sobre la educación, que surgió cuando los seres humanos se vieron avocados a cuestionamientos sobre la transmisión de saberes a las nuevas generaciones, respondiendo a cuáles formas de vida se les va a presentar, como y para que se les va a educar. Con ello se establece el objetivo de la pedagogía, pues es orientar a los alumnos a que respondan a los diferentes desafíos que les presenta la sociedad.

Estos alumnos cuentan con capacidades particulares cambiantes como lo menciona Zambrano (2015) “la pedagogía se pregunta por la finalidad de la educación en términos de la libertad del sujeto y, para ello, trabaja sobre la naturaleza del individuo” (p. 14). Donde la naturaleza es vista desde la perspectiva del ser humano y su capacidad de aprendizaje, ya que se expresa en este como dinámica y transformadora.

Teniendo en cuenta otro componente fundamental de la conceptualización de la pedagogía Bruner (1997), afirma: “la pedagogía capacita a los seres humanos para que vayan más allá de sus disposiciones innatas, debe transmitir la “caja de herramientas” de la cultura” (pág. 2),

refiriéndose al objetivo de la pedagogía, el cual está íntimamente ligado con la cultura, ya que está, se determina por los modos de vida de cada grupo social particular.

En cuanto a la **Didáctica** Mallart, (2001) afirma: “Es una ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza aprendizaje con el fin de obtener la formación intelectual” (pág. 2). En ese sentido, se pregunta por las herramientas que apoyan a modo de mediación el ejercicio entre el profesor y el estudiante. En este mismo sentido, refiere Zambrano (2015), que es la didáctica el marco de referencia del proceso de enseñanza aprendizaje; de esta forma, se convierten estos procesos tanto en fundamentación como objeto de estudio. Es Navarro (2011), quien amplía el termino y lo describe la didáctica, como la indicada para ocuparse de que los alumnos aprendan a educarse, siendo este el problema nuclear del sistema educativo, para ello cuenta con la dimensión teórica, practica e investigadora, definiendo entonces el aprendizaje como su concepto clave, el cual se abordara más adelante.

La **Enseñanza** desde el punto de vista de Zambrano (2015), es un proceso en el que se desarrolla el cultivo del ser humano dentro de su naturaleza encaminado a la libertad, atravesado tanto por la pedagogía como por la didáctica. Entendiendo la libertad como el objetivo de la educación, en el cual el sujeto es capaz de desenvolverse adecuadamente con respecto a lo aprendido, volviéndolo autónomo y competente para tomar determinaciones. Mostrando así que el objetivo final de la enseñanza es lograr que los alumnos sean capaces de tomar decisiones autonomas acordes a las demandas que se le presentan.

Por otro lado Navarro (2011), realiza una descripción amplia de dicho concepto, donde su intención es la orientación de situaciones experienciales ricas que estimulen el desarrollo integral, en ese sentido, las características del entorno se convierten en marco esencial, la participación de los actores de la comunidad educativa es fundamental y la intencionalidad de

aprender y enseñar es base del proceso, para la autora, de la enseñanza se derivan los procesos de aprendizaje del ser humano, así mismo, los procesos de enseñanza están basados principalmente en las relaciones interpersonales, su objetivo es preparar a las personas para la sociedad actual y el futuro. De este modo se trae a colación, que para que el objetivo sea logrado, la enseñanza debe ser un proceso que denote en el estudiante interés y del cual se desprendan situaciones ricas en posibilidades de aprendizaje.

Desde el punto de vista del estudio cualitativo, se encuentra la definición de enseñanza construida a partir de un grupo de normalistas de Fortoul (2008) “la transmisión de conocimientos para el logro de los aprendizajes en los alumnos; enseñar es un proceso que fundamentalmente se da en el aula” (págs. 87 -88), presentando la evidencia de la constante dificultad en la que los conceptos en educación sean capaces de definirse, incluyendo este, a pesar de surgir esta definición a partir de estudiantes próximos a ejercer pedagogía enmarcados en modelos de enseñanza, pues son conceptos amplios, versátiles, entrelazados y complejos en los que cada abordaje aporta un nuevo matiz.

En lo que respecta al término **Aprendizaje** proviene del latín, APREHENDERE, que significa adquirir, coger, apoderarse de algo. Mallart, (2001) afirma:

Se trata de hacer propios los contenidos que se enseñan en el acto didáctico. Es la actividad que corresponde al educando, la versión o la otra cara de la moneda de la enseñanza, su resultado en el caso de obtener éxito en el proceso. (pág. 18)

Incluyendo aquí su acompañante a lo largo de la literatura: la enseñanza. La definición se amplía desde el mismo Mallart, (2001) cuando afirma que este es un: “Proceso mediante el cual se origina o se modifica un comportamiento o se adquiere un conocimiento de una forma más o menos permanente.” (pág. 18). Incluyendo acá el comportamiento, el cual es fundamental en el

contexto social en donde se desarrolla el proceso, y es determinante en el objetivo de la educación y la libertad del ser humano, al cual también este sujeto el cultivo de las competencias.

Por su parte, Zambrano (2015), lo refiere como el proceso propio de la naturaleza humana en su capacidad de educabilidad, analizado desde la pedagogía e influenciado y delimitado desde la didáctica. Para esclarecer esta información, se retoma a Navarro (2011) quien describe el aprendizaje ligado a la enseñanza en un constante ciclo en modo de espiral abierta en donde la dimensión social es fundamental, ya que se aprende en la relación con lo demás y la integración eficaz y creativa en una sociedad. De este modo, se resalta que el aprendizaje es un proceso que se desarrolla directamente en el estudiante, pero intervienen otros aspectos y protagonistas, donde el resultado es variable y dependiente de múltiples factores.

En cuanto a la **Educación**, Leon (2007) afirma que: “la educación se encarga de la arquitectura cultural del hombre: los valores, la cognición, los afectos, las emociones, las ideas, las prácticas sociales, el sentido de la vida, el lenguaje, la significación, los símbolos, el conocimiento” (pág. 599) enmarcando la educación en prácticamente todos los aspectos de la construcción del ser humano, sin embargo, el autor aclara, por la línea de la libertad del hombre como objetivo de la educación, al decir que: “la educación se sustenta en la cultura para formar al hombre, no para someterlo” (pág. 600). Así pues, en línea con el autor, “la libertad se perfecciona en la autonomía y ésta en el buen juicio. Es propio de la educación hacer que el hombre sea libre en su naturaleza.” (Zambrano, 2015, pág. 6). Desde esta descripción se entiende que la educación es un campo del conocimiento, el cual abarca la libertad del hombre y permea casi todo lo que lo constituye como ser humano.

En suma, puntualizando sobre el concepto, Runge & Muñoz (2012), define al educación desde el punto de vista de práctica no intencionada, que resulta a partir de que el ser humano,

como ser imperfecto es la única criatura capaz de educar y necesita ser educada. Donde se aclara que la educación es capaz de ocurrir en cualquier contexto de manera intencionada o no, no solo en el aula de clase.

En cuanto a los **Modelos educativos** Apodaca, Ortega, Verdugo, & Reyes (2017) mencionan que: "es una recopilación o síntesis de diversas teorías que logran reunir bases dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando que estos den respuesta a las necesidades de la sociedad" (pág. 80). Esta definición permite entenderlos como cambiantes conforme a las necesidades de la sociedad lo demandan y donde se plantean puntos de vista y partida para el proceso enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, Tünnerman (2008) refiere acerca de los modelos educativos que: "es la concreción que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo" (pág. 15). El autor, tampoco deja de lado el contexto institucional en el que se deben desarrollar y a los que responden estos modelos, por ello refiere, que: "él debe estar sustentado en la historia, valores profesados, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la institución" (pág. 15). Enlazando los conceptos de educación directamente con el que hacer de los centros educativos.

Por su parte el **Curriculo**, definido por Perez (2002) es "un constructo que define su identidad en referencia a la realidad cultural del centro, ya que constituye una respuesta pedagógica a sus necesidades y al proyecto formativo que lo sustenta." (pág. 6). Enmarcando el desarrollo del currículo en un contexto determinado y con base en las necesidades de este.

Marcelo, (1994), menciona uno de los objetivos del currículo, quien sería el sujeto que lo pondría marcha, en este caso el docente, pues el autor afirma: "el currículum proporciona el

escenario que justifica las decisiones más relevantes para la formación del profesorado” (pág. 44).

Desde el punto de vista de Navarro (2011), el currículo es la herramienta sistematizadora de los procesos educativos, es eje fundamental de la educación formal y está dirigido a la adquisición de capacidades y competencias de los alumnos, para ello se ocupa de la planificación racional de la intervención didáctica en todas sus dimensiones y proporciona bases para planificar, evaluar y justificar el proyecto educativo, poniendo en un contexto formal la educación y dando orden a los procesos enseñanza aprendizaje. Para Taborda & Quiroz, (2014) “en la medida en que se tenga claridad respecto a las características de los sujetos a los cuales deben dirigirse los contenidos, el currículo tendrá éxito” (Taborda & Quiroz, 2014, pág. 4), nos muestra un punto de vista del currículo centrado en el estudiante y no en los contenidos, lo que refleja una nueva perspectiva, que además integra el contexto, determinado por la cultura.

5. Marco legislativo

El presente estudio, teniendo en cuenta que se hace referencia a cómo se procede con la formación de enfermeros en dos países distintos, convoca unos postulados normativos dispuestos por ambos gobiernos. Dichos aspectos, delimitan las concepciones de educación, procesos, prácticas y marcos legales que cada institución debe cumplir a saber:

Tabla 2.

Marco legislativo

Colombia	
Ley general sobre la estructuración del sistema educativo colombiano	Ley 115 de 1997
Reglamenta la profesión de enfermería en Colombia y se dictan otras disposiciones del congreso de Colombia.	Ley 266 de 1996
Responsabilidad ética y disciplinaria de la práctica profesional de enfermería del congreso de la república	Ley 911 de 2004
Normativa de acreditación del Ministerio de Educación Nacional, rige la evaluación sobre los programas de pregrado en Colombia	Decreto 1330 de 2019
Alemania	
Ley de Reforma sobre las profesiones de Cuidado del Bundestag (Parlamento federal), 2020 implementación	Gesetz zur Reform der Pflegeberufe (2017)
Planes marco de la comisión según § 53 PflBG	Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG

Fuente. Elaboración propia

Estas leyes, decretos o lineamientos son base fundamental del presente estudio, pues permiten una visión comprensiva en cuanto a las disposiciones legales, en diálogo con la literatura y los casos en análisis.

6. Caracterización de los casos de estudio

Con el fin de dar un contexto de los dos países, y en particular, sobre los dos casos de estudio, a continuación, se relaciona una descripción de la naturaleza de las instituciones y una corta descripción de los programas de formación en enfermería que son parte del presente estudio.

6.1. Universidad de Antioquia – Facultad de Enfermería – Colombia

La Universidad de Antioquia, (2021) relata su historia a partir del año 1803 cuando el Fray Rafael de la Serna es nombrado Superior del Colegio de la nueva fundación de San Francisco donde se impartía Gramática y Filosofía, para 1810, se da la guerra de la independencia y el Colegio pasa a ser propiedad del Estado. Unos años después, Francisco de Paula Santander diseña e implementa un proyecto educativo en el Colegio de Antioquia en 1822, luego de 5 años, para el 12 de diciembre de 1827, Bolívar firma un decreto que le concede al Colegio de Antioquia impartir la enseñanza de la jurisprudencia en todas sus ramas siendo Marcelo Vélez, el primer egresado que recibe el título de Abogado del Colegio provincial en 1853, de esta época data el primer escudo de la universidad que se usó hasta 1922. Luego de setenta años, se incluye la formación en la facultad de medicina, porque la Policlínica Municipal se convierte en una gran escuela de los cirujanos. Posterior a ello, en 1925, se crea la antigua sede de Facultad de derecho y ciencias políticas y cuatro años después, se inaugura la imprenta de la universidad de Antioquia.

Para 1931, en la Escuela Dental se matriculan por primera vez mujeres, y dos años después, en 1933 la emisora cultural de la Universidad de Antioquia emite sus primeros programas. Graciliano Vélez en 1943 abre las puertas del museo de Antropología de la Universidad de

Antioquia y ocho años después se crea el nuevo edificio de la facultad de medicina. Finalmente, en 1966 comienza la Ciudad universitaria.

La Facultad de enfermería, (2020), narra su historia a partir del año 1950, cuando se crea la Escuela de Enfermería como dependencia de la Facultad de Medicina y bajo la dirección de las Hermanas de la Presentación. El programa inicio con 50 estudiantes que realizaban prácticas en el Hospital Universitario San Vicente de Paúl, Dicho programa adquirió tanto auge, que la Universidad se la asigna en 1956 su propia sede. Para 1961, la Asociación Colombiana de Universidades aprueba el plan de estudios y la expedición del correspondiente diploma que acredita el título de Enfermera General. Diez años después, en noviembre de 1971, el personal docente ingresa al escalafón universitario, la Administración y Dirección de la Escuela. En 1980 La Escuela de Enfermería se transforma en Facultad y la Decana adquiere el derecho a voz y voto en el Consejo Académico de la Universidad.

La Facultad de enfermería de la universidad de Antioquia, dentro de su plan de estudio no cuenta con una lista específica acerca de las competencias que promueve, pero estas se encuentran inmersas dentro del plan de estudios y el perfil de formación, los cuales fueron analizados a la luz del mapa de competencias, de donde se logra la siguiente compilación:

- Formación general en Prevención de Riesgos: El/la profesional tiene conocimientos generales suficientes sobre la prevención de riesgos en su puesto de trabajo
- Organización y legislación sanitaria: El/la profesional conoce la estructura organizativa sanitaria y la legislación vigente
- Conocimiento en metodología de cuidados enfermeros: Técnica específica (se especificarán los cuidados por unidad y tipo de pacientes)
- Promoción de la Salud (educación para la salud, consejos sanitarios): Técnica específica

- Capacidad para la toma de decisiones: El/la profesional toma decisiones en base a su responsabilidad asumiendo las consecuencias de estas con autonomía, no requiriendo de forma sistemática la aprobación de su superior
- Capacidad para las relaciones interpersonales (asertividad, empatía, sensibilidad interpersonal, capacidad de construir relaciones): El/la profesional tiene habilidades sociales que pone de manifiesto en su entorno profesional y en cualquier situación de interacción personal
- Actitud de aprendizaje y mejora continua: El/la profesional busca continuamente cómo obtener aprendizaje, incluso de los errores, para mejorar su actividad diaria
- Orientación al cliente (el ciudadano como centro) respecto de los derechos de los pacientes: El/la profesional antepone las necesidades del cliente y sus expectativas a cualquier otra consideración o interés
- Respeto y valoración del trabajo de los demás, sensibilidad a las necesidades de los demás, disponibilidad y accesibilidad: El/la profesional es consciente de que sin los demás, su trabajo no sería óptimo. Sabe reconocer las aportaciones, sabe establecer mecanismos de potenciación

Esta compilación de competencias fue tomada del mapa de competencias de INFOMED, (2021).

6.2. Herzzentrum en Bad Krozingen de Alemania

La historia del Universität Herzzentrum Freiburg – Bad Krozingen, (2021), producto de la unión entre el Herzzentrum de Bad Krozingen y el Universität de Freiburg data a partir de 1965 Fundación de la asociación "Benedikt Kreutz Rehabilitation Center for Cardiovascular Diseases

Bad Krozingen”. En 1972 se da la inauguración del Centro de Rehabilitación Benedikt Kreutz para Enfermedades Cardiovasculares (RHZ) Bad Krozingen e. V, donde ingreso del primer paciente. En 1978 inicio de la cirugía cardíaca, primera operación de Bypass coronario. En 1986 se realiza el primer trasplante de corazón en Baden-Württemberg en el centro de rehabilitación Benedikt Kreutz. En 1994 cambio de nombre a Herzzentrum Bad Krozingen. El UHZ (Universität Herzzentrum) surgió en 2012 de la fusión del Centro Cardiovascular del Hospital Universitario de Friburgo y el Centro Cardíaco Bad Krozingen como un Centro Cardiovascular Universitario conjunto.

En cuanto a la formación de Enfermeras en el UHZ se realiza de manera colaborativa con la institución de educación Bildungshauspflege, (2021), que al traducirla significa Casa de formación de enfermeras, pues ambas fueron fundadas y pertenecen a la asociación Benedikt Kreutz, el BHP (Bildungshauspflege) inicio en 2012 con el objetivo de formar enfermeros, respondiendo a las necesidades de personal de UHZ demás clínicas de la ciudad de Bad Krozingen, desde su inicio ha sido dirigida por la Docente Silke Udri. Inició con 18 estudiantes y tres clínicas de convenio para prácticas incluyendo la UHZ, actualmente cuenta con 37 aprendices por año distribuidos en dos clases y 20 diferentes convenios con instituciones para la práctica profesional de los estudiantes.

La formación de Enfermeros en el Universitäts Herzzentrum Bad Krozingen, dentro del desarrollo del plan de estudios, que es establecido por el departamento de Baden – Wurtemberg, no cuenta con una lista específica acerca de las competencias que promueve, pero estas se encuentran inmersas en cada uno de los módulos establecidos con sus respectivos objetivos de aprendizaje, los cuales fueron analizados a la luz del mapa de competencias, de donde se logra la siguiente compilación:

- Calidad nivel básico: Conocimientos básicos de calidad
- Metodología de Investigación nivel básico (búsqueda bibliográfica, bases de datos documentales, EBE, ...): El/la profesional conoce las metodologías y técnicas básicas para participar adecuadamente en un proyecto de investigación o liderarlo.
- Metodología en gestión de procesos (flujogramas, guías de práctica clínica, mapa de cuidados, gestión de casos...): El/la profesional conoce métodos para gestionar una organización por procesos
- Formación general en Prevención de Riesgos: El/la profesional tiene conocimientos generales suficientes sobre la prevención de riesgos en su puesto de trabajo
- Capacidad para detectar problemas y aplicar soluciones: El/la profesional analiza las situaciones con criterio y juicio analítico para identificar posibles alteraciones y aplicar la solución adecuada
- Capacidad para las relaciones interpersonales (asertividad, empatía, sensibilidad interpersonal, capacidad de construir relaciones): El/la profesional tiene habilidades sociales que pone de manifiesto en su entorno profesional y en cualquier situación de interacción personal
- Capacidad de trabajo en Equipo: El/la profesional manifiesta capacidad de colaborar y trabajar adecuadamente con los demás miembros del equipo en la consecución de objetivos comunes, generándose un entorno de apoyo mutuo
- Individualización de cuidados: Manifestación adecuada
- Orientación al cliente (el ciudadano como centro) respecto de los derechos de los pacientes: El/la profesional antepone las necesidades del cliente y sus expectativas a cualquier otra consideración o interés

- Respeto y valoración del trabajo de los demás, sensibilidad a las necesidades de los demás, disponibilidad y accesibilidad: El/la profesional es consciente de que sin los demás, su trabajo no sería óptimo. Sabe reconocer las aportaciones, sabe establecer mecanismos de potenciación

Esta compilación de competencias fue tomada del mapa de competencias de INFOMED, (2021).

7. Objetivos

7.1. Objetivo General

Compilar las prácticas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería implementadas por los profesores de la universidad de Antioquia de la ciudad de Medellín, Colombia y Herzzentrum del estado Bad Krozingen, Alemania

7.2. Objetivos específicos

- Abstracter las categorías de comprensión resultado de la lectura de documentos institucionales, normativa, literatura y artículos científicos sobre el tema de estudio.
- Compilar las prácticas docentes empleadas por los profesores de los dos casos para el desarrollo de competencias profesionales en enfermería
- Determinar recomendaciones y lineamientos acerca de las prácticas docentes para que profesores de los programas de enfermería puedan implementar en el desarrollo de competencias de la profesión.

8. Metodologías

8.1. Tipo de estudio

El enfoque del presente estudio es de corte cualitativo bajo una perspectiva de un estudio multicaso. Se toma la postura de Skate, (2006), que describe la realidad como una construcción de quien la percibe, se realiza la selección de casos desde la teoría, los cuales nos aporten a la comprensión del fenómeno y el estudio se diseña a partir de características emergentes y sensibles a modificación, donde se seleccionan preguntas iniciales para la investigación. En palabras de Creswell, (2007) quien define el estudio cualitativo como:

Un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones metodológicas de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio en un entorno natural. (pág. 13)

Siguiendo a Creswell (2007) se realizó un proceso interrogativo a sujetos inmersos en los dos casos de estudio, siguiendo un enfoque fenomenológico, para tal fin, se tuvo como sujetos de observación de docentes-administrativos en dos modelos de educación superior para enfermería; la carrera universitaria en la universidad de Antioquia en Colombia donde los estudiantes optan por el título profesional de enfermeros y el Ausbildung en el Herzzentrum de Bad Krozingen en Alemania donde optan por un título de Gesundheits und Krankenpfleger (cuidadora de la salud y la enfermedad). El punto de comprensión será las prácticas docentes para el desarrollo de competencias profesionales en dicha disciplina.

El enfoque fue de corte fenomenológico, en tanto es “una investigación sistemática de la subjetividad” que viven los diferentes docentes que fueron parte del estudio, en cuanto a su participación en el desarrollo de las competencias profesionales en enfermería desde la perspectiva de los profesores y sus prácticas docentes, de manera que sea posible comprender lo que Rodríguez, (1999) y Hernández, (2014) nombran como: “[...] la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad. Lo cotidiano, es la experiencia no conceptualizada o categorizada” (p. 471). En cuanto al alcance del enfoque fenomenológico se asume la postura de Hernández (2014) quien declara que el “propósito principal de los diseños fenomenológicos es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (p. 493). Así las cosas, en palabras de este autor se pretende entender: “¿cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona (individual), grupo (grupal) o comunidad (colectivo) respecto de un fenómeno?” (Hernández, 2014, p. 493).

Simons (2009), expresa el estudio de caso como una exploración profunda de la complejidad y singularidad de algo específico en un contexto real basado en la evidencia (por ejemplo, un tema (una tesis), programas, políticas, instituciones o sistemas), con el propósito de comprender a profundidad el caso, para generar conocimiento y/o información, que en esta investigación está orientado a las prácticas docentes y las competencias que estas promueven.

La elección de estudios de caso desde perspectivas múltiples, según Jimenez, V. y Comet, C. (2016), se relaciona con su complejo objetivo, ya que estos buscan llegar a la verdad de un fenómeno y al ser estos múltiples, se promueve la exploración profunda y la ampliación del conocimiento obtenido, permitiendo de este modo encontrar puntos de convergencia, divergencia y particularidades. Adicionalmente Yin, (1994), refiere la importancia de considerara los casos

múltiples como varios experimentos siguiendo una lógica de replicación, ya que el objetivo es que en cada uno de los casos se indague el mismo fenómeno, para ello es importante tener en cuenta que los casos, en medio de su propio contexto, tengan las mismas posibilidades de investigación, permitiendo así la recolección de la información. Por ello, se usará la misma entrevista semiestructurada validada para ambos casos, tanto en español como en alemán, con el fin de seguir esta lógica de replicación experimental.

Para el desarrollo del estudio de caso, se utilizó información adquirida a través de la revisión sistemática de literatura, la cual es definida por Gisbert, J. y Bonfill, X, (2004), como un ensamblaje de estudios donde se sintetiza los resultados de estos, cuyas características incluye:

- a) Síntesis y análisis de la información con un enfoque práctico
- b) Se basan en la mejor evidencia científica disponible
- c) Formulan preguntas claramente definidas, y
- d) Utilizan métodos sistemáticos y explícitos para identificar y seleccionar estudios, evaluar éstos críticamente, extraer los datos de interés y analizarlos. (pag. 130).

García, (2017) menciona el objetivo de la revisión sistemática de literatura, el cual es ser un resumen detallado a una pregunta de investigación, para el presente caso, el análisis de las prácticas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería, el cual se realizó a través de bases de datos que serán descritos en la continuación.

8.2. Fases del proceso de investigación

Fase 1. Identificación de categorías de análisis y desarrollo de instrumentos

Se realizó revisión sistemática de literatura en las bases de datos de Scopus, PubMed, WebofScience y Redalyc, documentos institucionales de los programas de análisis participantes en el estudio y normativas de los países, para identificar aspectos relevantes en relación con el objeto de estudio, posteriormente se revisó los documentos de referencia para contextualizar las condiciones de la investigación, de manera que al final se hizo un análisis de categorías, para lo cual se usó el software ATLAS TI.

Los resultados obtenidos orientaron las categorías de análisis con las que se realizó el diseño del instrumentos de recolección de la información, el cual para el presente caso son entrevistas semiestructuradas, las cuales pasaron por un proceso de validación de expertos antes de ser aplicadas en el análisis de los casos; en dicha validación de la entrevista semiestructurada participaron en total 8 expertos, 4 para la versión en alemán y 4 para la versión en español, donde se evaluaron aspectos relacionados a la redacción, pertinencia, estructura y lenguaje, así como la posibilidad de agregar observaciones si se consideraba pertinente por parte de los expertos.

Fase 2. Documentación de los casos y sus participantes

En este momento se realizó un proceso de documentación en dos sentidos, el primero dirigido a los casos de estudio y el segundo a los participantes teniendo en cuenta los siguientes pasos:

- A. Se buscó conocer las prácticas educativas para el desarrollo de competencias profesionales de enfermería, intencionadas o no. Para esta parte, se usó la entrevista semiestructurada a dos directivos, uno en la Universidad de Antioquia en Colombia y otro en Herzzentrum del estado Bad Krozingen, Alemania. Para el caso colombiano uso la plataforma

GoogleMeet y para el caso alemán entrevista personal. Las dos entrevistas fueron grabadas, transcritas y analizadas en el marco de las categorías de análisis determinadas por la revisión sistemática de literatura, normativa y casos en estudio. Todo lo anterior, bajo el consentimiento informado de los participantes.

- B. Con base en el análisis de la primera entrevista, se realizó una validación de las respuestas obtenidas de la entrevista a través de un informe que se entregó a las docentes- directivas entrevistadas, teniendo como marco de trabajo las categorías determinadas en la literatura.

Fase 3. Presentación de resultados

Se realizó un proceso de triangulación de la información para el análisis de las entrevistas realizadas, identificando puntos de encuentro y diferencias que permitieron proponer recomendaciones y lineamientos sobre dichas prácticas docentes en los programas de análisis, así como la localización de las competencias que se promovían con estas prácticas. Dicha triangulación de la información fue producto de la búsqueda sistemática de teoría, los artículos científicos y la información obtenida en las entrevistas y narrativas, así como el análisis de las normativas de los países y documentos institucionales.

Posteriormente, con la información obtenida se plantaron una serie de recomendaciones y lineamientos en prácticas docentes junto con la lista de competencias que estas promueven, que fueron socializadas con 8 expertos a través de un video descriptivo que contenía infografías y un formato de validación con preguntas dicotómicas y espacio para agregar observaciones, con el fin de reconocer si la información hallada en el proceso de investigación era suficiente e indicada para la formación en enfermería.

8.3. Análisis de la información

El registro de la información obtenida en la revisión bibliográfica, normativa y documentos institucionales se hizo por medio de fichas con hojas de cálculo, distribuidas en tres momentos que facilitan la organización de la información para su posterior uso en el análisis de la literatura, normativa y casos.

El primer momento, organizado en una hoja, incluye una tabla con columnas de registro de información, así: buscador usado; fecha de búsqueda, palabras usadas en la búsqueda; ecuación de búsqueda; resultados obtenidos, textos filtrados; textos exportados; y códigos aplicados. El segundo momento incluye una hoja de registro de la lectura a profundidad considerando los códigos asignados en el primer momento, y organizando por relevancia, incluyendo además tipo de contenido, cita en formato APA, resumen del texto y traducción al español (en caso de ser necesario), palabras clave, y otros datos considerados para su clasificación.

Finalmente, el tercer momento de registro, contemplo la lectura de los documentos seleccionados que fueron organizados por códigos, cita, algunos comentarios de parte del autor y posible área temática para uso personal en el informe de esta investigación. Esta información fue documentada por medio del software Atlas.ti con el fin de reconocer las categorías de análisis del estudio a través de la relación de las subcategorías, de las cuales surgieron familias, que se encuentran en el 6. Anexo

A partir de esta generación de categorías, se realizó la construcción de las definiciones a través del análisis de los conceptos de los autores representativos localizados en el análisis documental, cuyas citas fueron organizadas en el software Atlas.ti, las cuales fueron base para la generación de las preguntas que se formularían en la entrevista semiestructurada. Dichas preguntas fueron sometidas a validación de expertos, los cuales evaluaron la pertinencia,

redacción, lenguaje y escritura, teniendo también la posibilidad de agregar observaciones. Una vez analizadas estas validaciones, se realizaron las modificaciones pertinentes a cada una de las preguntas.

Las preguntas buscan indagar en las entrevistadas convergencias, divergencias o nuevos aportes en cada uno de los casos. Una vez realizada la entrevista semiestructurada, se hizo la validación de la información de las participantes a través de un documento donde se triangulo, sus principales ideas y aportes a cada una de las preguntas realizadas, los hallazgos de la literatura y los documentos relacionados directamente con cada uno de los casos el cual se agrega en el Anexo 7.

Finalmente se analizaron los dos casos en conjunto, del cual se logra la compilación de las competencias teniendo en cuenta tanto los hallazgos documentales como los encontrados en los dos casos de estudio.

Con esta información se realizaron recomendaciones y lineamientos acerca de las practicas docentes para el desarrollo de competencias, por medio de una propuesta, que abarcaba los niveles macro, meso y micro en la que se encuentra inmersas estas prácticas y las principales competencias a las que apuntan. Esta propuesta fue sometida de igual forma a juicio de expertos, quienes, a través de un video, donde se contaban los principales aspectos por medio de diapositivas, las cuales se encuentran en el Anexo 8, analizaron la propuesta y resolvieron un cuestionario con preguntas binarias y abiertas que incluía la lista de competencias, formato que se encuentra en el Anexo 9. Una vez analizada la información de esta última validación, se realizaron las modificaciones pertinentes a la propuesta acá plasmada.

8.4. Actores participantes

Tabla 3.

Relación de actores participantes por fase

Objetivo relacionado	Fase de trabajo	Actor participante
Abstraer las categorías de comprensión resultado de la lectura de documentos institucionales, normativa y literatura sobre el tema de estudio, generación y validación de instrumentos	Fase 1. Identificación de categorías de análisis y desarrollo de instrumentos (normativas de país, literatura y documentos institucionales)	4 expertos para el instrumento en versión español y 4 expertos para la validación en versión alemán
Compilar las prácticas docentes empleadas por profesores para el desarrollo de competencias en enfermería	Fase 2. Documentación de los casos y sus participantes	Entrevista semiestructurada con el directivo- docente cada caso (Colombia y Alemania)
Determinar recomendaciones y lineamientos sobre las prácticas docentes, para que profesores de los programas de enfermería puedan implementar en el desarrollo de competencias en enfermería	Fase 3. Presentación de resultados	Juicio de expertos con 8 participantes para la validación

Fuente. Elaboración propia

8.5. Aspectos éticos

Para el proceso de recolección de la información, a los participantes les fue entregado un consentimiento informado (Anexo 4 y 5), para uso de imagen, grabación y descripción del estudio, motivo de la invitación para su participación, alcance y uso de la información

Lo anterior teniendo en cuenta el tratamiento ético de datos y la relación con grupos o personas en este trabajo, el cual está enmarcado por la normatividad colombiana para el ejercicio de la enfermería, ley 911 de 2004 de responsabilidad ética y disciplinaria de la práctica profesional de enfermería del congreso de la república, la ley 266 de 1996 por la cual se

reglamenta la profesión de enfermería en Colombia y se dictan otras disposiciones del congreso de Colombia.

Por otro lado, dentro de la normativa alemana para el ejercicio de la enfermería, encontramos Gesetz zur Reform der Pflegeberufe (Ley de Reforma sobre las profesiones de Cuidado) publicada en 2017 del Bundestag (parlamento federal), que entró en vigor el año 2020.

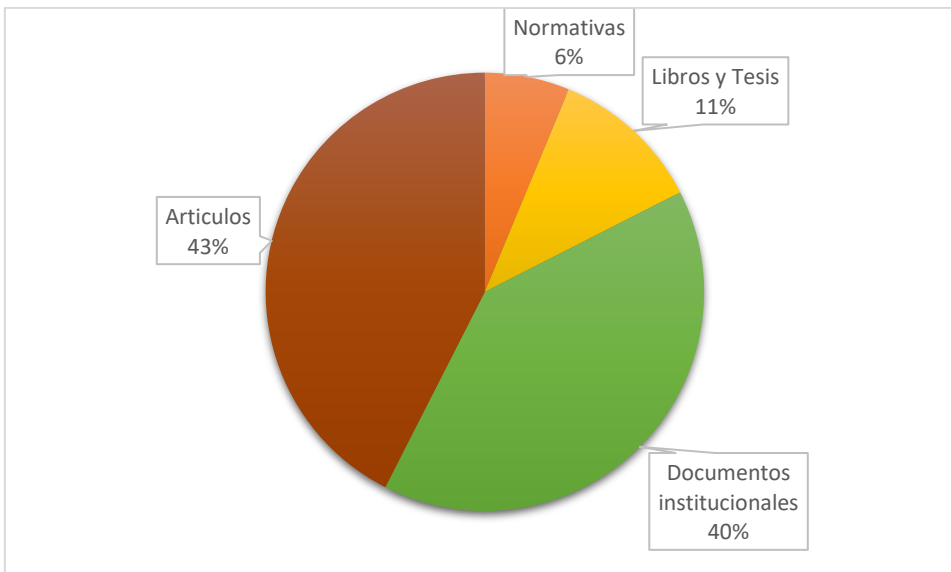
En ambos casos, se respeta el anonimato de los participantes en el estudio y se garantiza que la información obtenida durante el estudio será para fines estrictamente académicos.

9. Hallazgos del estudio

A continuación, se describirán los resultados obtenidos durante la realización de este trabajo desglosado en tres capítulos, el primero de ellos relacionado con el objetivo “abstraer las categorías de comprensión resultado de la lectura de los instrumentos institucionales, normativa y literatura sobre el tema de estudio”, el segundo con el objetivo “Compilar las practicas docentes empleadas por los profesores para el desarrollo de competencias profesionales en enfermería” y el tercero con el objetivo “determinar recomendaciones acerca de las practicas docentes para que profesores de los programas de enfermería puedan implementar en el desarrollo de competencias de la profesión”.

9.1. Categorías de comprensión con base en normativas, documentos institucionales y referentes de la literatura

Se realizó una clasificación global de la cantidad de textos localizados, incluyendo los documentos normativos e institucionales, tanto de Alemania como de Colombia y los documentos de otras fuentes compuestas por libros y tesis, describiendo el proceso y principales resultados obtenidos para la generación de categorías. En la siguiente grafica se muestra la totalidad de textos localizados representados en porcentajes (normativas 5, libros y tesis 9, documentos institucionales 32, artículos de bases de datos 34, para un total de 80):

Grafica 1.*Totalidad de textos*

Fuente. Elaboración propia

Para ello, fue necesario la lectura de documentos de tipo literatura e institucionales, de los cuales se abstrajeron las categorías de comprensión, el primer paso fue la búsqueda de información, la cual se hizo dependiente del tipo de documento al cual se accedía. Para comprender esta parte, es necesario especificar el proceso de búsqueda, en la siguiente tabla, donde se identifica la forma en la que se realizó la búsqueda de artículos en las diferentes bases de datos.

Tabla 4.*Clasificación artículos de bases de datos*

Códigos aplicados	Bws (1-10)	Bsc (1-8)	Bpm (1-2)	Brl (1-14)
Buscador usado	Web of science (Bws)	Scopus (Bsc)	Pubmed (Bpm)	Redalyc (Brl)
Fecha de búsqueda	03.05.2020	19.05.2020	03.05.2020	14.05.2020

Palabras usadas en la búsqueda	Teaching practice, nursing	Teaching practice, nursing	Teaching practice, nursing	Teaching-practice, nursing
Ecuación de búsqueda	“teaching practice” and nursing	“teaching practice” and nursing	“teaching practice” and nursing	“teaching-practice” and nursing
Resultados obtenidos	38	284	129	69
Textos filtrados	18	26	7	39
Filtros aplicados	Últimos 5 años, artículo, acceso abierto	Últimos 5 años, artículo, acceso abierto	Últimos 5 años, artículo, acceso abierto	Últimos 5 años
Textos exportados	10	8	2	14

Fuente. Elaboración propia

A partir de la casilla de textos extraídos se realizó un análisis de los resúmenes y las palabras clave, posteriormente, se realizó la clasificación de los documentos con respecto a relevancia, siendo los que obtenían el número 1 los de mayor relevancia y 3 los de menor con respecto al tema de estudio por medio de hojas de Excel.

Con esta clasificación se inició la lectura a profundidad de los documentos y su ingreso en la plataforma Atlas ti., teniendo como punto de partida los de mayor relevancia, dentro de los cuales se identificó el surgimiento de las categorías, autores representativos y concepto a trabajar; lo anterior, basado en las temáticas expresadas en los textos con respecto al objeto de estudio. De allí se localizaron las primeras 4 categorías y las 14 subcategorías de estudio, dentro de las cuales se encasillaron los diferentes apartados de los documentos.

Como segunda fase se realizó la búsqueda de documentos normativos e institucionales en torno a la educación superior y la enfermería, de los dos países analizados, Colombia y Alemania, así como los documentos relacionados con los planes de estudio de los dos programas de los casos de estudio, como se aprecia a continuación:

Tabla 5.*Clasificación de documentos normativos e institucionales de Colombia y Alemania*

Origen del documento y código aplicado	Fecha de búsqueda	Resultados obtenidos	Textos exportados
Normativa alemana (Na)	20.05.2020	1	1
Normativa colombiana (Nc)	20.05.2020	4	4
Institución Alemania (Ia)	23.05.2020	1	1
Institución Colombia (Ic)	23.05.2020	32	31

Fuente. Elaboración propia

A partir del análisis y la lectura de estos documentos se identificó otra categoría, como lo fue las competencias en enfermería, ya que en los documentos: proyecto Tuning Unión Europea y Latinoamérica, documentos institucionales y normativos, permitieron el surgimiento de esta.

Finalmente, se localizaron otros elementos como lo son las tesis y los libros con respecto al tema relacionado, los cuales se integraron al análisis de los anteriores documentos, de los cuales se localizó información que ingreso a hacer parte de las subcategorías, brindando así un aporte teórico a la definición de las categorías de comprensión.

Tabla 6.*Clasificación otros documentos*

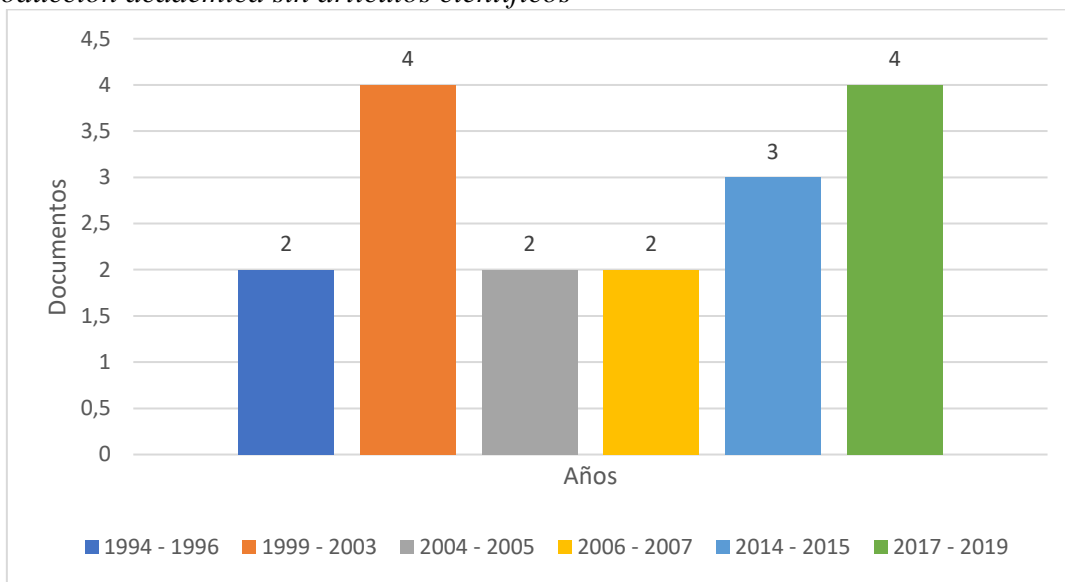
Fuente	Fecha de búsqueda	Palabras usadas en la búsqueda	Resultados obtenidos	Textos filtrados	Filtros aplicados	Textos exportados
Libros y tesis (Of)	25.05.2020	Practicas docentes y enfermería	15	9	Contenido	9

Fuente. Elaboración propia

Este proceso, permite evidenciar y analizar el comportamiento de producción académica, inicialmente relacionada con otros documentos y la inclusión de los proyectos Tuning, mostrada a continuación, para un total de 17 documentos a lo largo de un periodo de tiempo que va desde 1994 a 2019 como se ve a continuación:

Grafica 2.

Producción académica sin artículos científicos



Fuente. Elaboración propia

Dentro de esta clasificación se puede evidenciar un rango de 25 años en la producción académica no relacionada con artículos acerca de los tres grandes ejes del presente estudio como lo son las practicas docentes, el desarrollo de competencias y la educación superior en el área de enfermería.

En este punto es importante aclarar que, del año 2020, no se logró encontrar producción académica no relacionada con artículos científicos. Adicionalmente, no se encuentran documentos en este punto del año 2021, ya que la búsqueda documental en la cual se basó la generación de categorías y la posterior generación del instrumento de entrevista se realizó

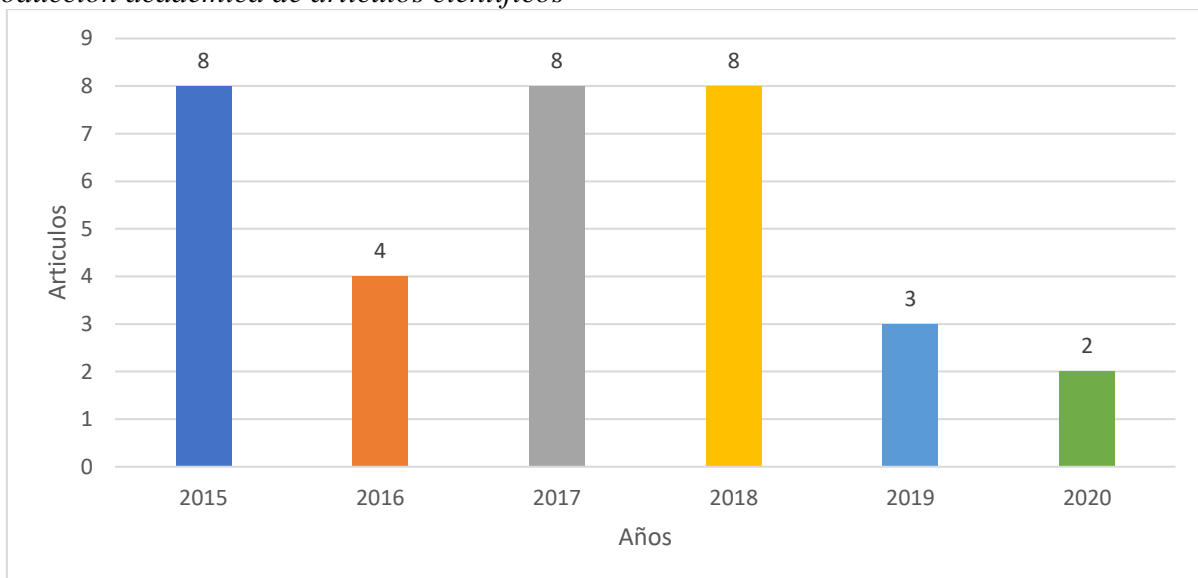
durante el año 2020, sin embargo, dentro de la escritura del presente documento, se tuvo en cuenta referencias del año 2021.

En cuanto al análisis de esta producción académica localizada, se evidencia que antes del año 2003, la producción académica acerca de estos tres temas fue menor en comparación a la producción luego del 2005, la cual tuvo ascenso a partir del 2014 lo cual evidencia la importancia actual de la temática y reafirma la importancia de la investigación sobre el tema de prácticas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería.

Es por ello por lo que, dentro del proceso de análisis de información, se considera importante recalcar la producción académica relacionada con el tema en cuanto a los artículos científicos de los últimos 5 años, para lo cual se realiza la gráfica siguiente con los 33 documentos encontrados en las bases de datos PubMed, Web of Science, Scopus y Redylac:

Grafica 3.

Producción académica de artículos científicos



Fuente. Elaboración propia

En esta, a diferencia de la anterior, se encuentra una tendencia a la disminución de la producción académica relacionada con artículos localizados en las diferentes bases de datos. Sin embargo, como se mostrará en la definición de las subcategorías aún se encuentra mucha información, herramientas, estudios y resultados en torno a la practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería.

Determinación de categorías de análisis en el estudio

Para finalizar, una vez realizada una lectura sistemática de los textos que cumplían con los siguiente criterios: 1. Hablan de uno, dos o de los tres temas del estudio (prácticas docentes, desarrollo de competencias, educación superior en enfermería), 2. En el texto integran información orientada a ver la articulación de dos de los tres términos del estudio, 3. Hay acceso a la totalidad del texto; se determinó las categorías y subcategorías que serían el punto de orientación del estudio, por lo cual se clasificaron en 4 grupos de la siguiente manera:

Tabla 7.

Categorías, subcategorías y autores representativos

Categoría	Subcategorías	Principales autores
	1.1. casos de estudio en las practicas docentes	Fachkommission PflIBG (2019), Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, (2018) y González Mariela A. (2015)
1. Practicas docentes	1.2. componentes practicas docentes	El congreso de Colombia (1994), en su Ley 115, Leslie E. (2003) y Medina José A. (1996)
	1.3. efectividad practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015a), Van Wyngaarden, Leec, Menegaz, Backes, Medina,

		Prado, & Canever, (2015), & Coetzee, (2018) y Peña Guerrero Leslie E. (2003)
	1.4. estrategias en las practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), Fachkommission PflBG. (2019) Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018) y Medina, José A. (1996)
	1.5. otras actividades en las practicas docentes	Naicker & Rensburg, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015b) y Fachkommission PflBG. (2019)
	1.6. TIC y practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018)
	1.7. medición de prácticas docentes	Pagnucci, y otros, (2015), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015a) y Van Wyngaarden, Leech, & Coetzee, (2018)
2. Competencias profesionales	2.1. competencias en enfermería	Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018)
	2.2. medición de competencias	Martínez, y otros (2018) y Rodríguez, y otros, (2018)
3. Características de la enseñanza	3.1. limitaciones en la práctica docente	Martínez, y otros (2018), Naicker & Rensburg, (2018), Morales, (2017a) y Morales (2017b)
	3.2. Recomendaciones	Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015b) y Medina José A. (1996)
	4.1. relación enfermería educación	Pagnucci, y otros, (2015) y Morales, (2017b).
4. Educación en enfermería	4.2. relación estudiante-profesor en las practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), González Mariela A. (2015) y Castillo Parra Silvana (2017)
	4.3. relación practicas docentes y competencias	

Morales, (2017a), y Menegaz, J., Backes, V.,

Medina-Moya, J., & Leal, S. (2020)

Fuente. Elaboración propia

Con ello se procedió a brindar definiciones a partir de la literatura, tanto las categorías como las subcategorías, por lo cual, a continuación, se describirá la definición de cada una de estas, las cuales fueron los referentes para el proceso de análisis de la información y comprensión de los casos en estudio.

Categoría 1: Prácticas docentes

Se configuran a través de sus componentes, de la efectividad, de las estrategias, el uso de los casos de estudio y otras actividades, las estrategias de medición y su relación con las TIC, por lo cual se definirá cada una con base en los hallazgos del análisis documental.

Según Fachkommission PflIBG (2019), Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, (2018) y González Mariela A. (2015), *los casos de estudio en las practicas docentes* son ejercicios docentes enmarcados en el currículo, donde el profesor presenta las situaciones de cuidado, salud y casos clínicos, como metodología de enseñanza aprendizaje, pueden ser de origen personal, ajenas o hipotéticas, de las cuales se puede abstraer lo generalizable y típico a lo que se puede enfrentar un enfermero en su práctica profesional, que exigen del estudiante la relación de las competencias adquiridas.

Los componentes de las practicas docentes son tres, el primero estructural, en el cual se contemplan el trazo de objetivos, los recursos didácticos y contenidos necesarios, la estrategia pedagógica, actividades y contenidos a utilizar. El segundo componente, el práctico, en el cual se encuentran, tanto el estudiante, como el docente, en medio de un ambiente empático y horizontal de estructuras de dialogo libres de dominación y el tercero, el evaluativo que incluye la

autoevaluación docente y del alumno según El congreso de Colombia (1994), en su Ley 115, Leslie E. (2003) y Medina José A. (1996).

A través de Ajuwon, y otros, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, y Canever, (2015a), Van Wyngaarden, Leec, Menegaz, Backes, Medina, Prado, y Canever, (2015), y Coetzee, (2018) y Peña Guerrero Leslie E. (2003) se logra relacionar *la efectividad de las practicas docentes* relacionada con 4 aspectos: docente, estudiante, social y evaluación; dentro del primero, brindar a los estudiantes instrucciones claras y precisiones acerca de la información sobre actividades que se les asignan, sumado a la selección de recursos apropiados para los contenidos siempre contando con alternativas de respaldo hasta que los estudiantes entiendan el tema, así como la veracidad para resolver dudas que surjan; dentro del aspecto relacionado a los estudiantes, se encuentran las habilidades de dialogo y el compromiso con las actividades de enseñanza aprendizaje; en el social, se haya una relación de comunicación horizontal de aprendizaje mutuo enmarcada en la buena voluntad, por último la evaluación, donde se realiza reflexión sobre las prácticas y las necesidades de aprendizaje del alumno junto con estudiantes y pares.

Las estrategias en las practica docente localizadas en la literatura, incluyen el establecimiento de grupos democráticos, el uso de incentivos competitivos con los estudiantes que incluyen recompensas, las tutorías, las guías sobre el método de trabajo, el estudio independiente (lectura, análisis, discusión y elaboración de documentos sintéticos), presentaciones orales y uso de la metodología proceso de atención en enfermería (PAE) según Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), Fachkommission PflBG. (2019) Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018) y Medina, José A. (1996). Por su parte, Naicker & Rensburg, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015b) y Fachkommission PflBG. (2019), también destacan *otras actividades usadas de manera común en las practicas*

docentes, son las discusiones en grupos pequeños, el juego de roles, la resolución de problemas, el uso de películas/videos, observación-práctica de procedimientos y la generación de proyectos.

El uso de las herramientas TIC en las practicas docentes esta mediado por el ambiente ameno, las discusiones en tiempo real, el desarrollo de las nuevas habilidades y la familiaridad que tienen los participantes con las plataformas y sus recursos; según Ajuwon, y otros, (2018).

Pagnucci, y otros, (2015), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015a) y Van Wyngaarden, Leech , & Coetzee, (2018) destacan que *los sistemas de medición encontrados para las practicas docentes* se basan en uso de herramientas como cuestionarios para la recopilación de información sobre estrategias pedagógicas que pueden haber empleado en sus prácticas docentes, así como el impacto de estas prácticas en el aprendizaje y el desarrollo de la enseñanza por medio de constructos como los propuestos por Shulman (2005), dentro de los que se encuentran: fuentes de base del conocimiento docente, categorías de base de conocimiento docente, y el modelo de razonamiento y acción pedagógica. Por otro lado, también se encontró la metodología reflexiva por medio de la investigación acción con grupos docentes.

Categoría 2: Competencias profesionales

Está compuesta por su relación con la enfermería y la medición de las competencias.

Las competencias en enfermería apuntan a la formación humanística, perfilando el estudiante como responsable y dispuesto en la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, critico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores requeridos para las relaciones humanas y la interacción comunicativa en el ejercicio del profesional de enfermería, según Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018).

Martínez, y otros (2018) y Rodríguez, y otros, (2018) destacan que *la medición de competencias* se ha basado en instrumentos sobre la opinión de los estudiantes con escalas Likert acerca del nivel de satisfacción o, por otro lado, dividiendo las competencias en dominios donde se hayan conocimientos, habilidades y criterios de desempeño.

Categoría 3: Características de la enseñanza

Se compone de las limitaciones y las recomendaciones en torno a las practicas docentes.

En cuanto a las *limitaciones en las practicas docentes*, se destacan dentro de la literatura localizada cuatro, dentro de las cuales se encuentra la dificultad de seguimientos individualizados a estudiantes y participación activa de los mismos en grupos numerosos, la falta de autorreflexión sobre las prácticas y métodos de enseñanza atreves de los docentes, la poca alusión de los docentes sobre las competencias que se propone desarrollar y la falta de fundamento pedagógico didáctico que respalde la práctica docente en enfermería, encontrando predominante la transmisión de saberes, contenidos y procedimientos disciplinares. Según Martínez, y otros (2018), Naicker & Rensburg, (2018), Morales, (2017a) y Morales (2017b).

Para Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015b) y Medina José A. (1996), se destacan tres *recomendaciones entorno a las practicas docentes*, una de ellas es brindar capacitación docente plena sobre pedagogía con todas sus categorías de conocimiento promoviendo la reflexión y el ajuste de recursos dependiendo a la demanda, individualizar al estudiante comprendiendo sus diferencias y necesidades de aprendizaje y desarrollo, finalmente, tanto el estudiante como el docente deben comprender los compromisos/sentimientos de ser agentes de cambio, responsables y tener sentido de pertenencia.

Categoría 4: Educación en enfermería

Esta categoría se encuentra compuesta por las relaciones existentes entre la enfermería y la educación, estudiante y profesor, practicas docentes y competencias.

La *relación educación enfermería* está determinada por la falencia de formación docente en torno a los aspectos pedagógicos, con lo cual, basan en su experiencia clínica de sus prácticas en mayor medida, seguido del plan de estudios, su preparación académica y, por último, lo aspectos conceptuales dando a la profesión una visión predominantemente técnica, según Pagnucci, y otros, (2015) y Morales, (2017b).

Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), González Mariela A. (2015) y Castillo Parra Silvana (2017) encuentran que *la relación estudiante profesor*, está determinada por el ambiente y el rol que debe asumir cada uno, en cuanto al ambiente debe estar basado en la confianza y el reconocimiento del otro, dentro de los roles, siendo el docente una figura orientadora, que ofrece ayudas necesarias, y que es capaz de resolver dudas que surjan, en cuanto al estudiante, consciente de que es el responsable de su aprendizaje.

La relación entre las practicas docentes y las competencias están centradas en el papel actitudinal y accionar del docente, pues recalcan que debe ser reflexivo, facilitador, que mantiene una relación horizontal y de dialogo con los alumnos, está atento a la autoobservación de sus acciones para aproximarse al aprendizaje significativo poniendo en el centro de interés el estudiante. La acción del docente para compartir su comprensión, también le permite al estudiante juzgar, valorar y criticar, desarrollar la competencia de toma de decisiones y expandir así el conocimiento de ambos; según Morales (2017a) y Menegaz, J., Backes, V., Medina-Moya, J., & Leal, S. (2020).

9.2. Practicas docentes de profesores en el desarrollo de competencias en enfermería

Para dar continuidad a esta segunda fase del proceso de investigación, con base en las definiciones recolectadas en el apartado anterior, se procedió a realizar un grupo de preguntas para la entrevista semiestructurada, estas fueron sometidas a validación con expertos, una vez surtido este proceso, se inició la captura de información en dos momentos, el primero con la aplicación de todo el instrumento y el segundo con la validación del análisis realizado con base en las categorías y objetivos del estudio.

9.2.1. Construcción y validación de preguntas por parte de expertos

Con base en las anteriores definiciones, se estructuro una entrevista que consta de 40 enunciados, la cual fue validada por 4 expertos para su versión en el idioma español y 4 expertos para la versión en el idioma alemán, de los cuales se describe su cargo y formación a continuación:

Tabla 8.

Expertos validadores Colombia - Alemania

Experto	Origen del experto	Cargo	Formación
1	Colombia	Profesor asociado	Maestría en Enfermería Especialización En Administración De Salud Especialización En Enfermería Materno Perinatal Pregrado Enfermería
2	Colombia	Profesor	Doctorado en Enfermería Maestría en Enfermería Especialización en Prevención del maltrato infantil Pregrado Enfermería
3	Colombia	Profesor	Maestría en Educación Pregrado Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
4	Colombia	Profesor	Maestría en Educación y Desarrollo Humano Especialización en Evaluación Educativa Pregrado Idiomas

5	Alemania	Enfermero especialista, asistente de terapia del dolor	Especialista en cuidado crítico y terapia del dolor, formación en Enfermería
6	Alemania	Enfermero especialista	Especialista de cuidado crítico y anestesia, estudiante de psicología y terapia craneosacral, formación en Enfermería
7	Alemania	Enfermero especialista	Especialista de cuidado crítico y anestesia, estudiante para instructor de práctica, formación en Enfermería
8	Alemania	Enfermero especialista	Especialista de cuidado crítico y anestesia, formación en Enfermería, 11 años de experiencia profesional

Fuente. Elaboración propia

Para dicha validación de los enunciados de la entrevista se utilizó un sistema binario o dicotómico de si y no, donde se hace una calificación en los criterios: Redacción (la pregunta cuenta con una adecuada estructura sintáctica), Pertinencia (el ítem corresponde a la dimensión en evaluación), Lenguaje (se usa un lenguaje comprensivo para diferentes usuarios), y Estructura (la estructura del ítem es adecuada y suficiente).

Adicional a eso, los validadores expertos encontraban una sección adicional, frente a cada enunciado donde podían colocar observaciones, que consideraran pertinentes. Con las observaciones brindadas por los expertos se realizaron las modificaciones pertinentes a las preguntas de la entrevista y se procedió a aplicar las entrevistas semiestructuradas.

9.2.2. Proceso de la entrevista semiestructurada en los casos de estudio

Para cada uno de los casos, se aplicó la entrevista a un experto (persona con experiencia de docente y como de administrativo). Cada una de las docentes antes de la entrevista, tuvo la oportunidad de leer y firmar el consentimiento informado y resolver dudas que surgieran con respecto a las características del estudio, de la entrevista y de las preguntas; una vez realizado esto, se inició con el proceso de entrevista.

Para el caso de Alemania la entrevista fue realizada en una sala de reuniones, lo que permitió que transcurriera sin interrupciones, fue realizada de manera personal, donde la entrevistada se encontraba sentada frente al entrevistador; la entrevista tuvo una duración de 50 minutos, la cual fue grabada por medio de un celular localizado en medio de las dos personas participantes, dentro de la entrevista se realizaron preguntas adicionales, que permitieran reenfocar la respuesta del entrevistado o bien, la ampliación de la información. Una vez finalizada la entrevista fue posteriormente transcrita para el proceso de análisis.

Para el caso de Colombia la entrevista fue realizada de manera virtual a través de la plataforma GoogleMeet, la entrevistada y entrevistadora se encontraba en sus respectivas casas, lo que permitió que transcurriera sin interrupciones, la entrevista tuvo una duración total de 4 horas 54 minutos, por ello fue necesario en medio de la entrevista realizar una pausa de aproximadamente 5 minutos, la entrevista fue grabada por medio de un celular, el cual tenía la entrevistadora y a través de la plataforma anteriormente mencionada. Al igual que en el caso de Alemania, dentro del proceso de entrevista, se realizaron preguntas adicionales, que permitieran reenfocar la respuesta del entrevistado o bien, la ampliación de la información, una vez finalizada la entrevista fue posteriormente transcrita.

9.2.3. Proceso de validación de la información con entrevistados

Una vez transcrita la información de la entrevista, se realizó un análisis de esta con respecto a la documentación hallada para cada país, donde se incluyó tanto las normativas como los documentos institucionales, la finalidad, buscar convergencias y divergencias entorno al objetivo de la investigación.

Posteriormente, la información fue enviada a cada una de las entrevistadas, las cuales lo devolvieron luego de la validación con adiciones o cambios gramaticales de manera que se conservara la voz natural de los datos obtenidos.

Principales aspectos encontrados en las entrevistas

A continuación, se presenta en 4 categorías de comprensión (prácticas docentes, competencias profesionales, características de la enseñanza y educación en enfermería), los principales aspectos encontrados. Cada uno de estos apartados cuentan con unas subcategorías, con sus respectivas preguntas y respuestas brindadas por las entrevistadas, para lo cual se dará la nomenclatura eC. (entrevistada colombiana) y eA. (entrevistada alemana) para acudir a las referencias directas. Al final de cada categoría se dedica un apartado, donde se relacionan las diferencias, similitudes, apuestas y conclusiones encontradas de manera integrativa para los dos casos.

Categoría 1. Prácticas docentes en Colombia y Alemania

Dentro de esta categoría, frente a la pregunta 1. ¿Cómo utilizan los docentes las situaciones de cuidado, salud y casos clínicos en sus prácticas docentes?, eA refiere “se incorpora en el contenido teórico acerca de información especializada de la literatura, también en el marco de la formación de habilidades [...]”. eC refiere “[...]los casos me vienen a la cabeza de experiencias que tuve [...] estoy preparando la clase y voy a cerrar con una situación de enfermería [...]el taller es resolver una situación de enfermería o caso”. Con respecto a este aporte de las docentes, se destaca que, para ambos casos, el objetivo de las situaciones de cuidado, salud y casos clínicos es la formación del enfermero, se diseñan como parte de la estrategia didáctica y se implementan

en diferentes temáticas y momentos de la formación, permitiendo la introducción de la perspectiva de enfermería, sumergiendo al estudiante en una situación posible que exige de éste el desarrollo profesional y personal.

Con el fin de ampliar esta información, se realizó la pregunta 2. ¿Considera que esas situaciones de cuidado, salud y casos clínicos le permiten al estudiante obtener lo característico y habitual, que puede enfrentar un enfermero en su práctica profesional?, para la cual eA refiere “Creo que definitivamente puede comprender la situación, simplemente puede reproducir los diferentes estudios de caso en la práctica [...]”. eC refiere “Claro que sí porque es que salen de la práctica y además son situaciones que se preparan intencionadamente y los estudiantes le entienden a uno mucho [...]le permiten al estudiante a aprender más, de hecho [...]”. Las entrevistadas llegan al mismo punto, la respuesta es afirmativa, a través del análisis, permiten al estudiante extraer lo típico y generalizable, además le permiten comprender mejor las situaciones a las que podrían verse enfrentados en el desempeño profesional.

Para lograr identificar el efecto de estas situaciones sobre el aprendizaje, se realiza la pregunta número 3. ¿Cómo se logra evidenciar que las situaciones de cuidado, salud y los casos clínicos, permiten al estudiante relacionar los aprendizajes con las competencias profesionales? Para lo cual eA refiere:

Los estudiantes están en su tercer semestre y ya tienen conocimientos básicos de presión arterial [...] simplemente lo vuelve a retomar, en la práctica se pregunta nuevamente, cómo fue el proceso teórico allí y tal vez un valor estándar, en la desviación simplemente se reorienta a algo normal [...]. (Entrevistada alemana, 2020)

Refiere eC “lee la situación y dice profe, esta señora esto, esto y aquello y en la medida que un estudiante dice esto, y le falto algo, le digo ¿oye y entonces este método? [...]”. Según las

respuestas de las entrevistadas, las situaciones de cuidado, salud y los casos clínicos, permiten al estudiante relacionar los aprendizajes previamente adquiridos con las competencias profesionales, el cual se evidencia por medio de la medición de conocimientos a partir del análisis realizado por el estudiante y el uso de preguntas por parte del docente, proceso que se reorienta cuando se haya desviación.

Pasando a otro tema dentro de esta categoría, al hablar de los componentes de la práctica docente, se pide por medio de la pregunta 4. Cuéntenos un caso dónde se pueda reconocer que los objetivos de enseñanza planeados en el proyecto educativo están orientados al desarrollo de competencias profesionales en los enfermeros, para lo cual eA refiere:

Este proyecto educativo es el objetivo que la clínica tiene con este alumno [...] puede hacer un seguimiento de eso cuando viene a la estación (el estudiante) y se mira lo que en la teoría ha aprendido [...] luego vea qué conocimientos técnicos ha adquirido [...]. (Entrevistada alemana, 2020)

Refiere eC:

[...] lo que queremos es formar estudiantes que sean críticos y éticos en su desarrollo profesional, porque la formación le apuesta es a un perfil [...] en la guía de practica comunitaria, esta todo, esta también la justificación de la práctica, las competencias [...] está casi toda la ruta metodológica de la práctica y también está la evaluación, no solamente que debe presentar para evaluar esto, esto y aquello si no también tenemos hay los criterios de calificación, como se evidencia que el estudiante si logra la competencias... entonces es ahí donde uno verifica el logro de las competencias, a lo que le está apostando el proyecto educativo institucional. (Entrevistada colombiana, 2020)

Ambas expertas reconocen que los objetivos de enseñanza planeados en el proyecto educativo están orientados al desarrollo de competencias profesionales, brindando un ejemplo, donde se evidencia que la formación le apuesta a un perfil establecido en el proyecto educativo, en el cual se trabaja durante el proceso de formación y se evidencia en el logro de competencias a través de la evaluación constante.

Dentro de los componentes de la práctica docente, se solicita 5. ¿Me puede dar ejemplos sobre cómo los profesores crean recursos didácticos y los contenidos necesarios para el desarrollo de competencias profesionales en el estudiante? eA refiere:

Es un vínculo de la teoría a la práctica [...] cada alumno también aprende cosas diferentes, algunos aprenden gráficamente, lo que significa que se puede trabajar bien con imágenes, algunos solo tienen que hablar y hacerlo de manera práctica, creo que siempre me enfoco en el estudiante individual, cuál es su necesidad, cómo aprende más. (Entrevistada alemana, 2020)

Refiere eC “Nosotros dentro de los recursos didácticos utilizamos la dramatización [...] taller [...] actividad lúdica [...] la situación de enfermería”. En este punto se evidencia discrepancia en el enfoque de la creación de recursos didácticos y contenidos necesarios basados en dos criterios, en el caso colombiano se utilizan estrategias estandarizadas de las cuales se tiene evidencia, que desarrollan las competencias profesionales, en contraste, en el caso alemán, se tiene claro que el docente lo determina según la necesidad individual del estudiante, pues es este quien demuestra o manifiesta, por medio de cuál estrategia le es más fácil aprender

Para profundizar en el tema de la evaluación, se realizó la pregunta 6. ¿Puede contarme una situación o experiencia, donde se haya hecho una evaluación de la adquisición de competencias profesionales? eA refiere “Todos los exámenes son controles de objetivos de aprendizaje [...]

siempre veo de dónde viene el resultado, lo que el alumno también ha aprendido en la práctica y eso también es una prueba de capacidad profesional” eC refiere:

En la práctica comunitaria, uno logra ver la evolución del estudiante porque claro, como uno tiene formato de evaluación de seguimiento, formato de evaluación del trabajo escrito y de la exposición, entonces uno sabe que tiene que llenar un diario de campo y en ese diario de campo está la evaluación del logro de competencias del estudiante [...]. (Entrevistada colombiana, 2020)

En cuanto a las experiencias narradas por las expertas, se concuerda que la medición de las competencias adquiridas se realiza por medio de las evaluaciones desarrolladas a lo largo del proceso educativo, se evidencia que los tipos de evaluación que se realiza, busca medir en las competencias en las tres esferas, el saber, el saber ser y saber hacer.

Como componente de las practicas docentes se incluye el ambiente, por ello la pregunta 7. ¿Como el ambiente en el que se generan los procesos prácticos, genera impacto en el desarrollo de las competencias profesionales? eA refiere:

Si puedes aprender relajado y en paz, aprendes mucho más y también estás más concentrado y, sobre todo, si por supuesto permites el espacio para errores, que ellos puedan equivocarse y aprender de sus errores, puede beneficiarse mucho de esto con la práctica. (Entrevistada alemana, 2020)

Refiere eC:

[...]que el grupo es respetuoso conmigo y con los demás, la relación es de cordialidad y de respeto [...] pero si el estudiante es irrespetuoso no me importa decírselo en clase... entonces no se si esa es una relación vertical [...] tampoco soy grosera con el estudiante, pues simplemente le digo “compórtese”. (Entrevistada colombiana, 2020)

A raíz de estas respuestas se vislumbra dos puntos de vista con respecto al ambiente, uno que se enfoca sobre el desarrollo de las relaciones sociales dentro del proceso educativo, con el fin de disponer al estudiante al aprendizaje orientado por el docente en la cordialidad y el respeto. El otro enfoque se relaciona con el espacio en el que se desarrolla el proceso educativo relacionándolo con la tranquilidad y confianza al estudiante. Ambos apuntan a promover el desarrollo de las competencias del estudiante de manera complementaria.

Otro componente dentro de las practicas docentes son las relaciones sociales por ello la pregunta 8. ¿Cuál es su opinión sobre la promoción de procesos de interacción temprana entre personas, docentes y estudiantes para desarrollar competencias profesionales? eA. Refiere:

Creo que es importante porque en principio el docente debe ser capaz de confiar en el alumno y el alumno en el docente [...] después de 6 semanas de teoría, primero entran en teoría y luego en el primer día de práctica y luego se envían a las diferentes estaciones en el día introductorio. (Entrevistada alemana, 2020)

Refiere eC “nuestra interacción temprana, es con el laboratorio de simulación, [...] pues a veces lo hacemos con pacientes otras veces no, pero de ahí se brincan de una a la práctica”. Para ambos casos la interacción temprana se desarrolla con los docentes, la cual cobra importancia en la medida de que prepara al estudiante para el tiempo de práctica, enmarcado en un ambiente de confianza. Para el caso colombiano puede incluir pacientes, dicha interacción temprana puede incluir la participación de personas en calidad de sujetos de cuidado.

Al hablar con respecto a la efectividad de las practicas docentes, se solicita en la pregunta 9. ¿puede contar una situación donde las reflexiones se centren en saber si docentes, estudiantes, el aspecto social y evaluativo se integran para practicas docentes efectivas? eA refiere:

Se habla de antemano a través de lo ya aprendido en la teoría [...] y también los aspectos sociales, ¿cómo pueden ponerse en contacto con el paciente? [...] cómo se enfrentó a la atención [...] a mediados del semestre [...] con la mirada del paciente solo se da en la práctica.

(Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere “cada práctica y sitio de práctica que nosotros tenemos se evalúa [...] antes de comenzar el próximo semestre entonces se hacen los ajustes del caso”. En ambas situaciones expuestas por las docentes, se evidencia la integración de diversos aspectos en torno a las prácticas docentes efectivas, entre los cuales se encuentran el aspecto evaluativo y de orientación docente, mediado por el contacto en la práctica con el objeto de cuidado, el paciente, donde se logra evidenciar el alcance de las prácticas a través del desarrollo de competencias en el estudiante.

Se indago acerca de los factores que tendrían influencia sobre las prácticas docentes para ello se solicitó en la pregunta 10. ¿Puede narrar una situación en la que la falta de información o instrucción durante una actividad haya disminuido la efectividad de las prácticas docentes de cara al desarrollo de competencias profesionales? eA refiere:

Por supuesto [...] siempre tienes que mirar primero dónde están, [...] ciertos conocimientos básicos son simplemente un requisito previo [...] aquellos que han recibido menos instrucción, por ejemplo, bajo Corona, son más inseguros, por supuesto, en el desarrollo práctico y también tienen una competencia inadecuada [...]. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Es muy común que uno le explique al estudiante, [...] ejemplo en epidemiología en el módulo de casos y uno le dice, vamos a ver esto y uno presenta el cronograma y todo sí, pero el

estudiante no lo capta [...] pero yo no sé si es problema de comunicación, si no que uno tiene que estarle repitiendo al estudiante mostrándole la ruta [...]. (Entrevistada colombiana, 2020)

Teniendo en cuenta las respuestas de las docentes, a pesar de no referirse al mismo tipo de problema al momento de la instrucción al estudiante, sus respuestas se complementan, ya que es tan importante conocer el grado previo de conocimientos del estudiante, como brindar información clara desde el primer momento y estar abiertos siempre, como docentes, a la reorientación del estudiante.

Continuando con la indagación acerca de los factores que podrían influir sobre las practicas docentes, se planteó la pregunta 11. ¿Por qué resolver dudas tiene influencia en la efectividad de las practicas docentes para el desarrollo de las competencias profesionales? Por favor nos da un ejemplo al respecto. eA refiere:

[...] cómo está el alumno, [...] con eso las dudas se detienen, además de hablar, también se le permite aprender y no tiene que saberlo todo [...] el alumno debe saber que también puede preguntar activamente, porque incluso como profesor, por supuesto puede no saber todo.

(Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Hay dos cosas por las cuales para mí es muy importante asegurar que el estudiante sabe que es lo que le va a enseñar a la comunidad, una es la responsabilidad ética que usted tiene al enseñarle a la comunidad, es que la comunidad merece respeto y que se le enseñe todo, pero que se le enseñe bien, entonces yo lo hago por una responsabilidad ética y lo hago también por el aprendizaje del estudiante y lo hago para que mi estudiante esté más seguro al momento de ir a su práctica. (Entrevistada colombiana, 2020)

A pesar de que las expertas resuelven la duda desde puntos de vista diferentes, es claro que la manifestación verbal que realiza el estudiante en forma de pregunta, le permite al este aprender, pues pone en manifiesto el desconocimiento acerca de algo, con el cual, el docente puede acceder a estrategias o herramientas para la resolución de la duda, que permitan al estudiante adquirir conocimiento a través de la práctica docente, lo que conlleva a un fortalecimiento de las competencias relacionadas con la búsqueda de conocimiento y responsabilidad, pues cuando el estudiante sabe el porqué de lo que se hace, justifica su actuar profesional con base en el conocimiento

Para entender que tan efectivas son las practicas docentes, el análisis de estas abre el camino hacia la mejora por ello se realiza la pregunta 12. ¿Cómo la reflexión sobre las practicas docentes ayuda a la efectividad de estas? eA refiere:

Siempre es posible reflexionar en torno a lo que está bien y lo que está mal y lo que sigue siendo efectivo, si realmente reflexionas críticamente, también admites, si estás estancado y quizás luego busques otra solución, solo entonces se vuelve efectivo [...] hace estos ejercicios junto con otros o solo. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

La reflexión por sí misma de cualquier situación la hace una oportunidad una experiencia cierto, y uno de las experiencias aprende, entonces la reflexión en la práctica docente siempre está, porque uno aprende de la práctica, mirarse o dejar que los demás se expresen sobre todo el estudiante, aunque es difícil que el estudiante te diga los errores, [...] pero los productos de los estudiantes me dicen mucho de mi práctica como docente [...] el estudiante no dio con el artículo, no dio con lo que tenía que escribir, a ver, el problema es del estudiante o que yo no lo supe orientar. (Entrevistada colombiana, 2020)

Las dos expertas concuerdan en este punto, en que la reflexión sobre las de las practicas docentes permite el mantenimiento de las que son efectivas o la mejora de las que no han presentado el mejor resultado, actividad que puede ser realizada de manera individual o en conjunto, ya sea con colegas o con los propios estudiantes, pues la efectividad de las practicas docentes se ve reflejada en el grado de competencias adquirido por el estudiantes por un lado, y por otro en el nivel de satisfacción con las practicas docentes.

Las practicas docentes pueden ser enfocadas en distintas esferas, por ejemplo, en el estudiante, lo cual tiene influencia sobre su efectividad, por ello a las entrevistadas se les realiza la pregunta 13. ¿Qué opina sobre centrar las practicas docentes en el estudiante? eA refiere “[...] tiene que enfocarse en el estudiante, porque entonces, por supuesto, solo ves qué habilidades individuales traen consigo, qué es quizás lo que un estudiante necesitaba, qué necesitaban otros estudiantes, [...] porque todos aprenden de manera diferente [...]” eC refiere “es que tiene que ser así, son dos cosas en las que se tiene que centrar las prácticas, en el estudiante porque las practicas se hacen para el aprendizaje, pero en el sujeto de cuidado también”. Las docentes coinciden en que las practicas deben ser centradas en el estudiante, pues su objetivo es la adquisición de competencias de este, por ello las practicas docentes deben ser variables, dinámicas y cambiantes, ya que dependen de las necesidades que tienen los estudiantes para lograr absorber el conocimiento. Sin embargo, eC agrega que deben ser centradas también en el sujeto de cuidado, pues este es el objeto de la enfermería.

Habiendo indagado en la efectividad de las practicas docentes, se realiza exploración en torno a las estrategias que se usan dentro de estas prácticas, para lo cual se indago en la pregunta 14. En las practicas docentes, cuéntenos si utilizan las siguientes estrategias: incentivar la sana competencia por el aprendizaje, tutorías, guías de trabajo independiente o presentaciones orales

en las practicas docentes que se desarrollan, y 15. ¿Qué tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje se usan para el desarrollo de competencias profesionales? para la cual eA refiere:

Siempre es buena idea utilizar el material disponible, crear carteles, elaborar presentaciones en PowerPoint, trabajar en grupo con presentaciones, [...] atraer al alumno para que esté ahí independiente y guiando, presentándose, siendo capaz de conseguir lo que sabe, de dónde lo consigue [...] Las estrategias son siempre muy individuales [...] retomar el contenido teórico en la práctica [...] Si tiene algo para leer, para hacer ejercicio, luego para resumir nuevamente [...] experiencia práctica [...] simular situaciones. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

A los estudiantes se les asignan textos para que ellos expongan [...] las guías también hay, exposiciones, talleres, también hay actividades lúdicas que uno hace con el estudiante para motivar, para introducir los temas, hay presentaciones también del docente [...], se hacen simulaciones también, la simulación es como vas a abordar este sujeto de cuidado [...] la simulación, la utilización del video, la clase magistral, utilizo mucho el taller, las guías de clase son importantísimas. la utilización de pre y post test, mediante una herramienta que se llama Kahoot, y la utilización del Klasroom. (Entrevistada colombiana, 2020)

Dentro de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan durante las practicas docentes para el desarrollo de competencias profesionales, se encuentra una amplia lista de posibilidades, las cuales se adaptan y adoptan dependiendo tanto de las necesidades como del grado de respuesta (cognitivo y emocional) y las formas de aprendizaje del estudiante, por ello exigen del docente un grado de percepción y creatividad elevado.

Como se mencionó por las docentes anteriormente, tanto las estrategias como las actividades son variadas, por lo cual, se mencionaron ciertas actividades con el fin de profundizar en el

efecto de estas, sobre el desarrollo de las competencias en la pregunta 16. ¿En las prácticas docentes, cómo cree que enriquecen las actividades de discusiones, juego de roles, resolución de problemas, el uso de películas/videos entre otras para el desarrollo de competencias profesionales? eA refiere “En principio, siempre creo que las discusiones siempre son buenas, es decir, las diferentes opiniones son importantes para cuestionar críticamente, los juegos de roles son siempre una experiencia propia, [...] la teoría siempre está un poco detrás de escena, [...]”. eC refiere:

Enriquece en la medida que el estudiante puede verbalizar [...] que el estudiante identifique, encuentre diferentes caminos para resolver un problema, de dejarlo que transite por la incertidumbre por que es que enfermería es incertidumbre, entonces cuando el estudiante se resuelve una situación de enfermería, y me pregunta “está bien o está mal” y yo le digo, “es que la enfermería no es una ciencia exacta, en enfermería hay varios caminos para resolver, vos lo resolviste así, yo lo resuelvo de otra forma, no es como $1+1$ es 2 , y la respuesta del sujeto de cuidado podría ser diferente”. (Entrevistada colombiana, 2020)

Las docentes concuerdan en tres aspectos importantes cuando se mencionaron estas actividades, uno es el conocimiento teórico previo con el que llega el estudiante, pues este tiene un impacto en el desarrollo de las actividades, otro aspecto, es que estas actividades les permite manifestar a través de la verbalización y su experiencia sus propias percepciones y puntos de vista; y como aspecto final, las actividades mencionadas son de carácter social, lo cual permiten al estudiante en medio del contacto con los demás, cuestionar críticamente su conocimiento y el de otros, buscando así alternativas de solución de los problemas justificados en el conocimiento colectivo. En este punto, gracias a eC se denoto un aspecto en el cuidado de enfermería, que orienta al docente y al estudiante en el desarrollo profesional, pues existen situaciones (tanto en

las intervenciones de cuidado clínicas como sociales), que tendrán, contra cualquier pronóstico, desenlaces inesperados, pues el objeto de estudio es el cuidado del ser humano, el cual tiene características que lo hacen único e irrepetible y, por ende, sus respuestas también lo son.

Las prácticas docentes están sujetas a constante desarrollo, entre las que se incluye el uso de herramientas TIC, tan importante en la situación de pandemia actual, por ello se realiza la encuesta en el cuestionario la solicitud 17. ¿Puede narrarnos una situación en la que una práctica docente haya incluido el uso de herramientas TIC para el desarrollo de competencias profesionales? eA refiere:

Sí, muchas personas van directamente al entrenamiento de habilidades, por supuesto, simplemente a través de la reanimación, a través del monitoreo, colocación de catéteres, que ciertamente permite que todo se lleve a cabo en la zona del laboratorio de habilidades.

(Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere “Klasroom, la utilización del Drive, los correos electrónicos, ahora también con WhatsApp hasta en un parcial, me tocó mandar a la estudiante el Quiz por WhatsApp [...] plataforma Moodle [...]”. Para ambos casos, las TIC se acogen en las prácticas docentes, ya que ofrecen una gran cantidad de alternativas, tanto tecnológicas como de información, con las cuales se hace partícipe al estudiante de la adquisición de competencias y le permite acceso a experiencias y conocimiento fuera del contacto con el paciente, sin perder de vista a la formación en enfermería.

Hasta este punto se han mencionado muchos factores acerca de las prácticas docentes, sin embargo, no se ha indagado sobre su medición dentro de la entrevista, en el análisis realizado se encontró una alternativa en la investigación acción. Para saber si esta es usada en los dos casos de estudio, se plantea la pregunta 18. ¿podría compartir un caso en el que se haya realizado

investigación acción con grupos docentes, con el fin de estimular la auto reflexión? eA refiere “un intercambio semanal, qué está pasando en la escuela, es decir, qué tipo de experiencia tenemos, los aprendices tuvieron dificultades teóricas en la clase y cuáles en déficit, siempre hay una autorreflexión en un intercambio grupal, [...]. eC refiere:

Nosotros constantemente estamos evaluando, por ejemplo, hay un tema que damos dos docentes, ella da en dos grupos, entonces yo hablo y escribo en mi anecdotario qué cosas fueron fuerte y sirvieron y que cosas no sirvieron, no favorecieron el aprendizaje y lo mejoró para el semestre siguiente. (Entrevistada colombiana, 2020)

Las dos docentes concuerdan en que se da un intercambio entre pares con el fin de establecer, tanto los aspectos positivos como negativos inmersos en las practicas docentes desarrolladas, espacio en el cual también se plantean mejoras, las cuales son aplicadas y evaluadas posteriormente; esto demuestra el interés de ambos casos de estudio por generar practicas docentes que promuevan el desarrollo de competencias, pues hace de sus prácticas docentes un proceso activo, interactivo, y progresivo que permite el afinamiento de las estrategias, planeaciones y actividades usadas por las docentes en la formación de los enfermeros.

Teniendo en cuenta lo anterior, se indaga en el impacto de las practicas docentes, por ello se realiza la solicitud 19. Me puede contar, ¿qué estrategias se utilizan para medir el impacto de las prácticas docentes para el desarrollo de competencias profesionales? eA refiere:

Vía exámenes, es decir, cómo fue el desarrollo, qué se ha aprendido teóricamente, qué se pueden hacer preguntas en teoría y luego por supuesto se puede medir en las habilidades prácticas en la prueba práctica [...], hay una respuesta que no siempre tiene que ser con nota, sino que puede estar simplemente en el informe personal, lo que va bien, lo que no va bien o está defectuoso. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Es con la evaluación [...] medir un impacto es muy difícil y más en un aprendizaje, porque usted medir el impacto del aprendizaje, teniendo en cuenta que el aprendizaje no fue tan significativo se te va a olvidar a la vuelta del semestre entrante [...]. (Entrevistada colombiana, 2020)

Las expertas concuerdan en que la medición del impacto de las practicas docentes de cara a las competencias profesionales se realiza por medio de la evaluación, la cual es un proceso conjunto que no necesariamente implica una nota, pues las competencias se relacionan con el saber, saber ser y saber hacer, sin embargo, se reconoce que es necesaria la orientación y reorientación en el proceso de adquisición de conocimientos.

Al realizar el cierre a las preguntas de esta primera categoría practicas docentes, es de destacar que se encontraron grandes similitudes, pues en múltiples respuestas, las dos docentes coincidían. Se destacará a continuación los aspectos más importantes de los hallazgos en esta categoría:

- Los llamados casos de estudio sumergen al estudiante en el contexto del profesional, estos casos pueden usarse en cualquier momento de la práctica docente; cuando estos se usan para la evaluación del estudiante en cuanto a la medición de la adquisición de competencias, se puede lograr identificar las fortalezas y debilidades en este proceso
- Las practicas docentes apuntan a un perfil del enfermero basado en la adquisición de competencias, estas prácticas son variables, dinámicas y cambiantes, sujetas a mejora a través del reflexión personal o conjunta, o bien, sujetas a conservación, pues por medio de la experiencia han mostrado su efectividad en la adquisición de competencias del estudiante.

- En la elección del uso de los recursos a usar en las practicas docentes, se encontraron corrientes distintas en los dos casos, una se basa en las necesidades del estudiante, y la otra, en los recursos que por experiencia previa han sido efectivos con otros estudiantes.
- En cuanto al ambiente, a pesar de que las docentes lo tomaron desde perspectivas distintas, sus respuestas se complementan, pues la orientación constante del proceso de aprendizaje por parte del docente, en un ambiente de respeto, cordialidad y confianza, dispone a los estudiantes al aprendizaje y por ello al desarrollo de competencias
- Las practicas docentes deben ser realizadas enfocadas en el estudiante, pues están diseñadas para el aprendizaje de este, sin embargo, su objetivo es la adquisición de competencias, competencias que se adquieren para ser usadas con el sujeto de cuidado, pues este es el fin del enfermero. De esto se concluye que las practicas docentes en enfermería tienen dos aspectos importantes, el aprendizaje del estudiante y el objeto de su aprendizaje, ambas fundamentales para el desarrollo de competencias.
- Las practicas docentes que promueven en el estudiante la verbalización, el trabajo en equipo, la participación, promueven también el reconocimiento, justificación y validación del conocimiento personal y colectivo.

Categoría 2. Competencias profesionales en enfermería en el caso de Colombia y

Alemania

El objeto del enfermero es el cuidado del ser humano, por ello se inicia la categoría con la pregunta, 20. ¿Cómo el enfoque de formación por competencias, que se implementa en su institución, apunta a la formación humanística (reconocimiento de sí mismo y del paciente como seres humanos con necesidades, intereses, objetivos, experiencias, emociones)? eA refiere:

[...] qué tipo de experiencia personal han tenido, [...] luego cómo te sentiste [...] habla de tus emociones, que los alumnos pudieron encontrar en los pacientes y también sus familiares.

[...] que está pasando con la gente, de lo que ha hecho en la situación, no importa lo positivo o lo negativo, pero estos son relatos de experiencia, lo que por supuesto también afecta las capas emocionales. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

En la facultad tenemos muy presente la competencia del ser, en las prácticas tengo muchas reflexiones alrededor del cómo te sentiste, [...] la técnica didáctica es de seminario, entonces esa estrategia les permite a los estudiantes mucho hablar, hablar de ellos, de su ser, como perciben esta situación del tema que convoca el seminario, y son temas bien importantes, como consentimiento informado, la IVE, la violación de derechos, yo creo que hay les trabajan demasiado el ser a los estudiantes y como te digo en las prácticas esa habilidad siempre está presente. (Entrevistada colombiana, 2020)

En ambos casos se tiene en cuenta que la formación humanística está relacionada con la ética y la moral, y que, en enfermería, esta formación es parte de las competencias del saber ser, por ello se promueven los ejercicios de reflexión, expresión de sentimientos, análisis de situaciones hipotéticas y experiencias personales, donde se vieron implicadas la emoción del estudiante, paciente y/o familiares.

Teniendo en cuenta esta formación del ser junto con la del saber y el hacer, se estructuro una definición, basada en el análisis documental previamente echo para la entrevista, de la cual se pregunta su percepción en la pregunta 21. ¿Qué opina de la siguiente definición?: “Las competencias apuntan a un enfermero responsable y dispuesto a la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, crítico, creativo, dispuesto al aprendizaje

y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores” y su uso en la pregunta 22. ¿Nos puede contar un caso en el que se haya incorporado la anterior definición en el proceso formativo de los estudiantes de enfermería? eA refiere:

[...] ese es un excelente ejemplo de lo que queremos, tienen que saber dónde están realmente. el desarrollo de la personalidad con el que luego pueden evaluar o donde reflexionar sobre sí mismos. En cada situación, siempre se trata de que queremos del mejor enfermero (aplicación de la definición). (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Estoy de acuerdo con la frase [...] cuando ya te acercas al concepto es el desarrollo de competencias en el saber, en el ser, en el hacer, en el aprender a aprender, si lo ves de esa forma si, la educación de competencias le apunta a todo eso, yo estoy de acuerdo con esa definición, está muy bonita. Sí, en cada aplicación siempre se trata del mejor cuidador que tenemos, porque y por supuesto eso es lo que buscas para la formación básica y también para el trabajo posterior. Práctica comunitaria” (aplicación de la definición). (Entrevistada colombiana, 2020)

Las docentes se encuentran con esta definición construida y reconocen que debe ser bandera en la formación del enfermero, pues apuntar al ser, saber y hacer es el objetivo de la formación de las competencias, a la que se trabaja a partir de las practicas docentes.

Para ampliar la información sobre las competencias en enfermería se realizó la pregunta 23. ¿Me puede relatar como es la implementación en su Facultad de los procesos de medición de competencias profesionales? eA refiere:

Todavía no existen aquí en Alemania, [...] porque la evaluación no es fácil, es decir, hay que evaluar hechos que son muy individuales [...] puedes medir habilidades y decir ok, lo que la

enfermera ya ha aprendido, dónde ya ha estado, qué puede ver, qué puede verificarse, por supuesto, pero no hay ninguna herramienta que pueda utilizarse para reflejar profesionalmente estas habilidades como un proceso. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

No lo conozco, sinceramente no lo conozco, nosotros en un curso tenemos parciales y prácticas, laboratorios y algún porcentaje, aunque bajo es para quices y talleres y trabajos, y entonces creo que hay es donde se evalúa todo [...], entonces yo creo que hay una evaluación por competencias que es muy individual docente. (Entrevistada colombiana, 2020)

Con las respuestas brindadas por las docentes, es claro, que a nivel institucional no se cuenta con instrumentos establecidos para la medición de competencias en sus tres esferas, proceso que puede ser ejecutado de manera individual por cada docente, quienes son los que, de primera mano, saben a qué competencias se ha apuntado con sus prácticas docentes, así mismo, para el nivel de formación, con qué nivel y suficiencia se adquirió determinada competencia, situación que presenta una oportunidad para el docente, pues debe indagar la mejor estrategia para la medición de dicha adquisición de competencias.

Motivo por el cual, se indaga sobre los instrumentos que se usan para dicha medición en la pregunta 24. ¿Me puede decir que instrumentos usa para medir el desarrollo de competencias profesionales? eA refiere “el control o la prueba [...] examen teórico o práctico [...]”. eC refiere:

Nosotros por ejemplo en práctica comunitaria, ya te dije que tenemos tres, uno el seguimiento, lo tenemos distribuido por el saber, entonces el estudiante demostró que conocía el componente teórico de la práctica [...], lo tenemos distribuido en categorías de 1 a 5, entonces siempre demuestra el dominio de los temas, algunas veces muestra el dominio de los temas, el estudiante no se enfocó. El instrumento del hacer, uno diría que es el más fácil de evaluar,

porque el estudiante entrega los compromisos que se generan de la práctica [...], entonces uno en esa lista va colocando si el estudiante lo hizo y uno va mirando la calidad y esa también es de uno a 5, y también en ese instrumento está el ser, en el ser esta las competencias de comunicación, el respeto por el sujeto de cuidado, por la instituciones, por sus compañeros, como es la comunicación del estudiante, que el estudiante entregue oportunamente las cosas, pero también los compromisos que debe entregar, entonces hay uno lo evalúa también de uno a 5. (Entrevistada colombiana, 2020)

Se ratifica, con las respuestas de las docentes, como se evidencio en la categoría de prácticas docentes, que las mediciones se realizan por medio de evaluaciones, en este caso de las competencias adquiridas por el estudiante, teniendo en cuenta la respuesta detallada de eC, se muestra con escala de Likert una posibilidad estructurada para la medición de la adquisición de competencias.

Luego de conocer la forma de evaluación de las competencias, se indaga acerca de las competencias con las que debe contar un enfermero, por eso se para a la pregunta 25. Determine y defina, según su criterio, ¿cuáles son las competencias que debe tener un profesional de enfermería? eA refiere:

En principio, por supuesto, primero se necesita relacionarse con las personas, es decir, simplemente la actitud social para involucrarse con el paciente, luego, por supuesto, las calificaciones profesionales utilizadas después de un plazo y también la voluntad de aprender cosas nuevas, involucrarse en nuevas situaciones y, por supuesto, permanecer abierto al cambio, también interesado en el cambio. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere “todas las del ser, hacer, saber, aprender a aprender y la otra que necesitamos en enfermería es la investigación y la escritura [...]”. Para las dos casos las docentes reconocen que

el enfermero debe contar con una variada serie de competencias, a pesar de no mencionar específicamente cada una de estas, las docentes abordan los dominios a los que estas pertenecen como lo son el hacer (p.ej. la escritura), saber (p.ej. la investigación), ser (p.ej. junto con las habilidades sociales) y aprender a aprender (p.ej. permanecer interesado y abierto al cambio), reconociendo con ello que la formación por competencias en enfermería busca un profesional integro y por ende, las practicas docentes deben enfocarse en el desarrollo de este.

Es por ello por lo que la integración de las competencias en la formación toma importancia, por ello se realiza la pregunta 26. ¿Como integran las competencias profesionales a los procesos formativos del enfermero? eA refiere “la competencia profesional puede integrarse en todos, es decir, si puede integrar en la teoría y en la práctica, [...] cada objetivo de competencia se supera en este proceso de capacitación”. eC refiere “en las prácticas académicas y las simulaciones son los mejores escenarios para uno aplicar todas las competencias”. Las docentes reconocen que son susceptibles de integración durante todo el proceso de formación del enfermero, y por ende para el desarrollo de las practicas docentes, como adicional se resalta que uno de los escenarios idóneos para las competencias es durante las practicas, pues este es el espacio por excelencia donde el estudiante pone en acción su competencia del saber, aprende el hacer y entrena el ser.

En este punto finaliza la segunda categoría competencias profesionales, es de destacar, como en la anterior, que se encontraron grandes similitudes en las respuestas brindadas por las docentes Se destacará a continuación los aspectos más importantes de los hallazgos en esta categoría:

- La definición “Las competencias apuntan a un enfermero responsable y dispuesto a la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, crítico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus

potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores” estructurada a partir de los hallazgos documentales, refleja la integración de los tres componentes de la formación en competencias el ser, saber y hacer, a los cuales le apunta la educación en enfermería y por ende las practicas docentes.

- La formación del ser en enfermería se desarrolla a partir de ejercicios reflexivos, compartir de experiencias, expresión de sentimientos y análisis de reacciones, donde se busca el entrenamiento del sentido de responsabilidad en enfermería, la moral, la ética y la humanización del cuidado.
- La formación en competencias es aplicable a todo el proceso educativo del estudiante, pues aborda todas las esferas que se espera, estén desarrolladas en el profesional de enfermería. Para la medición de la integración de dichas competencias en la formación, los escenarios prácticos cobran protagonismo, pues el estudiante refleja allí sus conocimientos, actitudes y habilidades.
- La medición de competencias requiere de instrumentos de evaluación capaces de determinar, más allá de escalas numéricas, el nivel de adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, por ello el uso de instrumentos que incluyan escalas de Likert puede ser una herramienta viable para la medición de competencias

Categoría 3. Características de la enseñanza en Colombia y Alemania

En esta categoría se indagará, en cada uno de los casos, la forma en la que características de la enseñanza localizada en la literatura podrían tener un impacto sobre las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería. Indagación que se inició con la pregunta 27. ¿Qué opinión tiene sobre la afirmación "los grupos numerosos son una limitación para la práctica

docente en la enseñanza de competencias profesionales"? Puede contarnos sobre una experiencia relacionada con esta afirmación. eA refiere:

Los grupos grandes pueden aprender de todos, y por supuesto siempre depende de la situación, algunas situaciones son simplemente mejores en los más pequeños, porque se siente más individualidad, con grupos grandes tengo que confiar en uno, en el otro con la orientación, un beneficio extraño, pero muchos que enseñan bien en grupos grandes.

(Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere “no es posible abordar ni siquiera los conocimientos, los afectos y desafectos del tema, qué piensa el estudiante del tema, si es muy difícil en los grupos grande, uno comunica una información con los grupos grandes, pero no educa [...]”. Para el caso de eC es claro que es una limitación impartir cursos en grupos grandes, pues no se puede abordar a cada estudiante de manera individual, pero, por el contrario, para eA no fue considerado necesariamente una limitación. Esta situación es posible de explicar teniendo en cuenta el contexto de cada uno de los casos, para eA un grupo numeroso es de aproximadamente 15 estudiantes, pues es el promedio de número de estudiantes que realizan estudios anualmente, en contraste, cuando se habla de grupos grandes para el caso de eC, nos referimos a grupos de más de 35 estudiantes.

La falta de autoevaluación fue considerada como otra de las limitaciones encontradas, por ello se realiza la pregunta 28. ¿Considera una limitación la falta de autoevaluación de las practicas docentes? ¿por qué? eA refiere:

En cualquier caso, una limitación, si reflexionas sobre ti mismo sin fundamento pedagógico, no puedes beneficiarte y luego por supuesto tienes que pensar críticamente cuál es tu propio contenido docente [...] reflexionan sobre sí mismos qué es bueno, qué tengo que aprender [...]. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Si, la autoevaluación es una fortaleza, acuérdate que las prácticas reflexivas son una oportunidad [...] solo las que te llamaron la atención son las que vos convertís en experiencias, las experiencias son aprendizajes, si vos no reflexionas en el día a día, no vas a aprender. (Entrevistada colombiana, 2020)

Las dos docentes relacionan la autoevaluación con la practica reflexiva, la cual consideran importante para mejorar sus prácticas docentes y aprender de estas, sin embargo, se agrega por parte de eA, que para tener una reflexión eficaz sobre las propias prácticas y enfocarlas a la mejora, es necesario tener conocimientos pedagógicos previos. Teniendo en cuenta esto, se rescatan dos aspectos importantes para evitar que la falta de autoevaluación sea una limitación, el primer aspecto es la generación de espacios donde los docentes puedan reflexionar acerca de sus propias prácticas, y junto con esto la constante capacitación en torno a la pedagogía, pues muchos de los que son docentes en enfermería no tienen formación posgraduada en temas relacionados con educación, y por ello pueden presentar carencias al momento de realizar reflexiones e implementar estrategias de mejora en sus propias practicas docentes.

Otra limitación encontrada en la literatura fue la comunicación precisa de la información con los alumnos, por ello se realizó la pregunta 29. ¿Qué opinión tiene sobre la afirmación: "la poca alusión de los docentes sobre las competencias que se propone desarrollar a través de sus prácticas docentes es considerada una limitación"? eA refiere:

Si por supuesto no puedo formular algo o formularlo incorrectamente, espero que los estudiantes hagan lo que necesito, lo que quiero y avanzar, pero por supuesto, siempre se vuelve un poco loco, porque simplemente no está claro cuál es el objetivo. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

No estoy de acuerdo por lo menos en el contexto en el que estoy, nosotros estamos muy comprometidos con las competencias, llevamos mucho tiempo trabajando con competencias, y todos los docentes estamos involucrados en las competencias, por lo menos en mi contexto eso no se da. (Entrevistada colombiana, 2020)

Las dos docentes reconocen la importancia de la comunicación con el estudiante y refieren brindar la información necesaria acerca de lo que se busca con la formación, sin embargo, a pesar del esfuerzo del docente por dejar en claro las competencias que se espera sean adquiridas, el grado de comprensión del estudiante puede ser variable, por lo que el docente durante sus prácticas debe indagar si la información es clara con respecto a los objetivos y el camino para alcanzarlos, y por consiguiente la manera en la que esto será verificado a través de la evaluación.

Como se mencionó en la pregunta anterior, la falta de formación pedagógica podría tener un impacto en las practicas docentes para el desarrollo de competencias, por ello, se realiza la pregunta 30. Qué opinión tiene sobre la afirmación: "la falta de conocimiento pedagógico didáctico que respalde la práctica docente en enfermería es una limitación para el desarrollo de competencias profesionales" eA refiere "En cualquier caso, creo que necesita una base pedagógica [...] para ver si está por encima o por debajo del desafío y esto requiere un cierto conocimiento pedagógico [...]". eC refiere:

Claro que sí, y es una limitación muy grande, y la vivimos día a día, porque nosotros estamos formados para ser enfermeros [...] nosotros lo hablamos en cliché porque nosotros no dominamos los modelos pedagógicos escasamente sabemos algo de didáctica. Limita bastante, uno hacer esa reflexión pedagógica, como aprenden los estudiantes de enfermería, porque es que la planeación didáctica parte es de ahí, [...] todos hacemos el mejor esfuerzo

por que el estudiante aprenda, faltan reflexiones pedagógicas, faltan aprendizajes [...] pero los conocimientos y las reflexiones en pedagogía son muy necesarios para enseñar en salud.

(Entrevistada colombiana, 2020)

Las docentes coinciden en que es considerada una limitación, pues el conocimiento pedagógico les orienta en sus prácticas docentes, en la autoevaluación de estas y en el reconocimiento de debilidades, fortalezas y susceptibles mejoras en su rol como docentes, y con ello, las practicas docentes se enfocan en el desarrollo de competencias en enfermería. En los dos casos, para desempeñarse como docente, es necesario contar con especialización en cualquier área y/o años de experiencias, por ello la formación pedagógica depende directamente de las instituciones quienes contratan estos docentes, así como, por parte del docente, la participación en talleres que se les brinde y la búsqueda de información para adquirir conocimientos en torno a la educación y a la pedagogía.

Por ello el rol de la institución como formadora de docentes toma protagonismo, para ello se realiza la pregunta 31. ¿cómo institución fortalece las competencias profesionales de los docentes a través de la formación en pedagogía? ¿Como? eA refiere:

En la formación, por supuesto, la pedagogía, cómo controlar y agudizar las habilidades, la cuestión de cómo estudiar, el desarrollo pedagógico y hay para profesores y estudiantes.

También reciben formación especializada en pedagogía 4 veces al año y cada vez es un tema diferente. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Nosotros ingresamos a un proceso de inducción y de alguna forma como compañeras nos compartimos saberes, también la universidad de Antioquia ofrece unos cursos que son gratuitos y muy buenos sobre pedagogía, didácticas, enseñanza universitaria, algunos son

obligatorios, y los otros nos hacen sentir la necesidad de hacerlos [...] pero muchos son del tiempo de uno, entre nosotros mismos nos motivamos y son gratis, pero la motivación sin tiempo es muy difícil, con la carga académica. (Entrevistada colombiana, 2020)

Para ambos casos las instituciones dan importancia a la capacitación del personal docente, promoviendo y ofreciendo la formación continua, con lo cual se tiende a mejorar las capacidades del enfermero en su rol docente y, por ende, sus prácticas. Es importante en este punto resaltar que, si bien algunas capacitaciones son obligatorias, otras son optativas, las cuales dependen del tiempo y el interés del enfermero en su rol docente, por afinar sus capacidades. Para ello es fundamental que desde las instituciones se incentive la participación en las capacitaciones optativas por medio de estímulos al docente, los cuales pueden ser por ejemplo de certificaciones, tiempo de reposición, y en el mejor de los casos estímulos económicos, pues la adquisición de conocimiento implica un esfuerzo por parte del docente y una mejora en su hacer, lo que tiene efectos positivos sobre los estudiantes y la imagen institucional, reflejados en estándares de calidad en la educación.

Por otro lado, la evaluación de las competencias adquiridas desde el punto de vista de los estudiantes puede abrir el panorama y mostrar aspectos, que desde la reflexión docente pasaron desapercibidos, por ello la pregunta 32. ¿Puede narrar una experiencia académica en la que se hayan promovido la reflexión de cara al desarrollo de las competencias profesionales 4 en los estudiantes? eA refiere “Esto lo aplicamos siempre de manera individual [...], pero no hay opciones prescritas para la formación”. eC refiere “[...] cuando uno favorece ese ambiente como tan rico en el que podemos hablar tranquilamente, lo solía hacer sobre todo cuando termino la práctica, cuando el estudiante ya sabe su nota”.

Las docentes resaltan en cada uno de los casos que esta reflexión se realiza de manera individual, como se había mencionado, las reflexiones son entendidas como autoevaluaciones, donde el objetivo es el análisis de lo ocurrido, teniendo en cuenta el resultado obtenido, pero no necesariamente debe ser un resultado final, pues es ideal que durante el proceso de las practicas docentes se analice parcialmente como se está dando el proceso para alcanzar los objetivos, por ello se sugiere que se brinden espacios de reflexión, no solo personales, si no colectivos, donde los estudiantes puedan reflexionar sobre el nivel de competencias alcanzado y así favorecer la culminación del proceso de aprendizaje.

A través de la reflexión el estudiante puede manifestar cuales son las fortalezas y debilidades que ha percibido durante el proceso educativo, en cuanto a la adquisición de competencias, practicas docentes y a su propio proceso individual de aprendizaje, por ello se realiza la pregunta 33. ¿Cómo promueven en los docentes la comprensión de necesidades de aprendizaje e individualización del estudiante en términos de las competencias profesionales? eA refiere “en la formación adicional docente y por supuesto, se fortalecen las habilidades sociales”. eC refiere: “nosotros estamos en un proceso de transformación curricular, y lo comenzamos por un diagnóstico, construimos el diagnóstico y el perfil profesional y entre el uno y el otro fuimos como construyendo las competencias a desarrollar [...]”. Se reitera la pregunta con el enunciado: profe y ¿en cuanto a la individualización del estudiante? eC añade “[...] en las prácticas clínicas, comunitarias y los laboratorios por que como son por pequeños grupos se facilita el desarrollo de competencias de acuerdo con las necesidades de cada estudiante”.

Se identifico que en ambos casos, es claro que las necesidades de aprendizaje del estudiante y la individualización son factores a tener en cuenta en el proceso de adquisición de competencias, a través del fortalecimiento de los procesos, por parte de Alemania en la formación docente, y

por parte de Colombia en la transformación curricular, en cuanto a la individualización del estudiante, es claro que es más factible, cuando los grupos de estudiantes son pequeños, pues se favorece la participación activa y el análisis del desempeño por parte del docente.

Para finalizar esta tercera categoría denominada de características de la enseñanza, es de destacar, que las similitudes prevalecen, a pesar de darse la formación en enfermería en casos ubicados en países con contextos completamente distintos. Se destacará a continuación los aspectos más importantes de los hallazgos en esta categoría:

- Los grupos grandes de estudiantes representan una limitación en cuanto a la individualización de las necesidades y del estudiante, sin embargo, en cuanto a las practicas docentes, pese a esa dificultad, es posible incentivar el desarrollo de competencias.
- La reflexión y los procesos de autoevaluación orientada, tanto en docentes como en estudiantes, promueve la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.
- La comunicación tiene un papel predominante, pues la información clara y su reorientación puntual, evita o disminuye falencias en el proceso educativo.
- La formación en educación y pedagogía de carácter accesible y constante, que sea reconocida como formación adicional, permite identificar falencias y fortalezas en las practicas docentes y con ello orientarlas para el desarrollo de competencias en enfermería

Categoría 4. Educación en enfermería en Colombia y Alemania

Para profundizar en estas características de la educación que hacen parte de la disciplina de enfermería, y con ello, las dinámicas de las diferentes relaciones que se entablan entre los protagonistas (practicas docentes, enfermería, competencias, docente, estudiante), se pasa a las

siguientes preguntas , 34. ¿Qué opina con respecto a la siguiente afirmación: "En la relación educación y enfermería, predomina la falta de la formación docente en los aspectos pedagógicos"? eA refiere "[...] la teoría me parece bien transmitida pero la experiencia práctica estará orientada a acompañar y acompañar de manera controlada, es la dificultad (acompañamiento al docente)". eC refiere:

Nosotros nos preparamos para cuidar, no para la educación académica, no para la pedagogía, es que casi que nos metemos en dos ciencias muy diferentes, una es la ciencia de la enfermería y la otra la ciencia de la educación nos toca incursionar por que como vamos a preparar los futuros enfermeros, pues tenemos que hacerlo nosotros [...]. (Entrevistada colombiana, 2020)

En ninguno de los dos casos se considera que esta falta de formación para los docentes predomine en la relación entre la enfermería con la educación, sin embargo, se reconoce que los docentes son de base enfermeros, y ese rol de profesor debe perfeccionarse con la marcha, pues se comprende que la educación es amplia y compleja, a la cual tienen acercamiento los enfermeros a través de las diferentes capacitaciones para ejecutar el rol de docente, cuando no hace parte de su formación posgradual, pues son los enfermeros quienes de primera mano, gracias a su experiencia y formación en la disciplina, pueden orientar al estudiante en su formación, sin embargo, como parte de la formación del enfermero, se le prepara para ser competente en cualquier situación y ser capaz de transmitir sus conocimientos, como lo es en la educación en salud, competencia que puede ayudarle como base inicial en la ejecución de su rol docente.

Teniendo en cuenta la formación que reciben los enfermeros para la ejecución eficaz de su rol docente, se realiza la siguiente pregunta, 35. ¿Cómo afecta la falta de formación pedagógica de los docentes el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes? eA refiere:

No se valora bien dónde están las dificultades, por dónde hay que empezar porque ni siquiera sabe que ahí, es decir, sin antecedentes educativos no ves para nada dónde pueden estar los déficits [...] hablo con mis alumnos y no pueden entenderme, qué hacer en esta situación. En principio, se trata de quizás dar otras posibilidades a la mano, cómo se puede explicar de otra manera, que realmente necesita para que pueda seguir enlazando en diferentes posibilidades de enseñanza. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Afecta en el aprendizaje del estudiante, en la medida en que yo no le ayudé a potenciar todas sus competencias, entonces claro como yo no sé de pedagogía, me centro en una competencia, la que yo sé que es la del saber, por qué es que abordar el ser es muy difícil, inclusive el abordar el saber, el cómo el estudiante quiere aprender es muy difícil, uno si comete errores y el que es el afectado es el estudiante, pero finalmente la sociedad también, y ahí es donde tenemos un mundo de egresados que son muy insensibles en lo humanos o que no saben hacer las cosas . (Entrevistada colombiana, 2020)

Las docentes concuerdan que la falta de formación pedagógica, afecta el desarrollo de competencias de los estudiantes, desde el desconocimiento por parte de los profesores de las herramientas para la ejecución de prácticas docentes, donde se puede afectar la comunicación con el estudiante, y por ende la adquisición de conocimientos, llevando al desarrollo parcial de las competencias en enfermería, que luego puede acarrear en el estudiante consecuencias en los siguientes cursos o directamente en su ejecución del rol como enfermero, situación que como se

ha mencionado, es posible mitigar a través de la capacitación docente en torno a educación y pedagogía.

Tenido en cuenta que esta situación podría afectar el desarrollo de competencias se pregunta posibilidades para el potenciamiento de estas con la pregunta 36. ¿De qué manera el ambiente entre el estudiante y el docente podría favorecer el desarrollo de competencias profesionales? eA refiere “En la práctica, trabajar juntos siempre es necesario para ambos, como crece juntos, entonces por supuesto puedes exigir las habilidades de ambos.”. eC refiere:

En la medida en que nosotros nos preocupemos por conocer el estudiante, cuando usted se preocupa por conocer el estudiante como un ser humano y además como estudiante, como aprende el estudiante, uno tiene la oportunidad de acercarse más, para que el estudiante aprenda, aprenda a su ritmo y de acuerdo con sus formas de aprendizaje. (Entrevistada colombiana, 2020)

Estas respuestas permiten mirar los componentes que configuran el ambiente, en el cual, tanto el docente como el estudiante tienen participación, y como lo refieren las dos expertas, deben aportar juntos para que este ambiente se configure en pro del crecimiento mutuo, aportando así no solo al desarrollo de competencias del estudiante, sino también favorece el desempeño docente por medio del descubrimiento de necesidades y formas de aprendizaje del estudiante y con estos plantearse las prácticas docentes que podrían ser más efectivas.

Entonces se indaga sobre esas prácticas que elige el docente para el fomento de competencias, para lo cual se plantea la pregunta 37. ¿Cómo transmiten los docentes a los estudiantes, dentro de sus prácticas, la conciencia y responsabilidad sobre su propio aprendizaje? eA refiere:

Por supuesto, tienen que proporcionar el material correcto, [...], para que ellos mismos sean responsables de obtener las firmas del instructor de práctica, deben guardar sus documentos,

también deben ser responsables de asegurarse de que sus conocimientos teóricos estén actualizados y que entiendan, de que se estén preparando bien para el examen. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere “con los simulacros, pues te lo digo desde mi aprendizaje, y mis compañeras con la demostración”. Ambas expertas exponen ejemplos de prácticas docentes que permiten al estudiante trabajar de manera autónoma con previa orientación, donde se plantean compromisos que se adquieren por parte del estudiante para el desarrollo de actividades o el logro de objetivos, con los cuales se realiza la medición del compromiso de este con su propio aprendizaje, pues el resultado de estas actividades u objetivos son evaluables y reflejan el trabajo realizado por el estudiante.

En este sentido, el docente debe contar con herramientas para el desempeño de su rol como orientador, por ello se realiza la pregunta 38. ¿Qué le recomendaría a un docente, para lograr ser figura orientadora, quien resuelve dudas y ofrece ayudas necesarias al estudiante para el desarrollo de competencias profesionales?, para lo cual eA refiere:

Confiar en ti mismo, por un lado, luego también cuestionarse a sí mismo críticamente - reflexionar, para permitirse reconocer los errores, siempre recomendaría a un maestro que se mantenga humano, es decir, que esté abierto a cosas nuevas, a la individualidad de cada estudiante. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Que escuche al estudiante, hacer un esfuerzo por comprender al estudiante y estudiar pedagogía y didáctica [...], en la didáctica vos tienes que analizar quienes somos los actores de la enseñanza, estoy yo pero quien soy yo para enseñar, pero esta mi estudiante, quien es ese sujeto que tengo hay, que edad tiene, de dónde viene, qué necesidades de aprendizaje, que

fortalezas tiene, por eso hay que estudiar, qué, pedagogía y didáctica y hay que humanizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, es preocuparme y pensar en ambos sujetos, el que enseña y el que aprende. (Entrevistada colombiana, 2020)

Para las docentes hay dos recomendaciones en común, una es la humanización en los procesos de enseñanza, donde el docente reconoce su propia individualidad y la del estudiante, la segunda es el cuestionamiento y la reflexión crítica, lo cual le permite hacer un análisis tanto del estudiante como de su propio rol como docente, con el cual se promueve la mejora de las prácticas y con ellas, el desarrollo de competencias. Adicionalmente las docentes mencionan dos recomendaciones que podrían ser complementarias, pues el estudiar pedagogía y didáctica mejora la confianza del enfermero en el desempeño de su rol docente.

En este sentido, cuando el docente se permite conocerse y conocer al estudiante, humanizando de la mano el proceso de enseñanza, se genera un impacto, por ello se realiza la pregunta 39. ¿De qué manera la actitud del profesor durante las practicas docentes, podría tener un impacto en el desarrollo de competencias profesionales? eA refiere:

Muy fuerte en realidad, porque lo que el profesor está transmitiendo es por supuesto lo que los estudiantes toman, tienen una determinada opinión sobre el docente, [...] eso ya es un modelo para seguir, la función de pedagogo ya influye en el proceso de los alumnos. (Entrevistada alemana, 2020)

eC refiere:

Mucho porque el estudiante aprende por el docente, porque nosotros enseñamos todo el tiempo y vos sois un modelo, un modelo a seguir o un modelo a no seguir, pero siempre vas a ser un modelo, [...] pero bueno y entonces dónde está el vacío, vos sois así, pero quieres ser

así, como vas a hacer para llegar y el profesor es un modelo, ya el estudiante dirá si es a seguir o no a seguir [...]. (Entrevistada colombiana, 2020)

Es claro que, para las dos expertas, la actitud del docente tiene un impacto sobre el desarrollo de competencias del estudiante, por dos aspectos importantes, uno es el aprendizaje a través del modelamiento, pues la observación e imitación, también es una forma de adquirir conocimientos. El otro aspecto por el cual la actitud del docente tiene impacto sobre el desarrollo de competencias del estudiante, es el hecho de que el estudiante se genera una opinión acerca del docente, sea positiva o negativa, y le da a este el rotulo de modelo, a seguir o no, pero del cual toma aspectos para el desarrollo de su propio perfil como enfermero.

En este sentido, en la generación de opinión acerca del docente que se realiza el estudiante, el docente comparte experiencias, decisiones, opiniones y puntos de vista, desde las cuales el estudiante genera una reflexión, por ello se realiza la pregunta 40. según la literatura, cuando el docente comparte su comprensión, permite al estudiante juzgar, valorar, criticar y desarrollar las competencias de toma de decisiones ¿Me puede contar si esta situación se da en su institución? eA refiere “Ocurre en todo caso, porque la generación es cada vez más joven, quienes definitivamente critican y cuestionan sobre el juicio”. eC refiere:

Claro que sí y sobre todo en las prácticas, porque yo enseño la práctica comunitaria siguiendo el proceso de atención de enfermería, nosotros hacemos la revisión de temas y una valoración de una situación, construimos unos instrumentos de recolección, recolectamos la información y la información la analizamos y a partir del análisis que hacemos de esa valoración, entonces identificamos, problemas, necesidades y potencialidades también, y el estudiante prioriza y coge esos datos y los valora, valorar es decir, que está bien, que no está bien, que falta, pero

desde la comprensión de una cultura, porque hacen eso, porque la comunidad hacen eso [...].

(Entrevistada colombiana, 2020)

Las docentes reconocen que compartir la comprensión, permite al estudiante juzgar, valorar, criticar y desarrollar las competencias de toma de decisiones, pues a los estudiantes (que en general pertenecen a la población joven) en su proceso educativo se le pide que realicen análisis de la información que ellos indagan o se les brinda, en este proceso generan un juicio en el cual se realizan priorizaciones, con el cual el estudiante toma decisiones de cuidado, proceso en el cual se basa de atención de enfermería.

Para finalizar esta cuarta y última categoría, denominada educación en enfermería en Colombia y Alemania, como en las anteriores, las similitudes prevalecen, reafirmando que la enfermería es una sola disciplina, sin importar la ubicación geográfica donde se brinde, la cual cuenta con las mismas bases formativas, y por ende apunta a el mismo objetivo, un enfermero competente. Se destacará a continuación los aspectos más importantes de los hallazgos en esta categoría:

- Los docentes son enfermeros, pues con base en su propia experiencia se orienta parte del actuar profesional en el cuidado y a través del conocimiento adquirido en las capacitaciones acerca de pedagogía y educación, mejoran sus competencias para el desempeño de su rol como docentes, su autoconfianza y promueven el desarrollo de competencias del estudiante, pues se detectan tiempo las falencias en el proceso de transmisión de conocimientos y se mejoran los procesos comunicativos en las practicas docentes.
- El ambiente entre el docente y el estudiante se configura a través del aporte de ambos, de este aporte depende que se promueva el desarrollo de competencias para ambos.

- En ambos casos de estudios se encontraron practicas docentes que promueven competencias relacionadas con el trabajo autónomo y el compromiso con el propio aprendizaje
- Se recomienda a los docentes tener en cuenta la humanización de los procesos de enseñanza, así como analizar su estudiante y emplear la reflexión crítica sobre sí mismos
- La actitud docente tiene un impacto sobre el desarrollo de competencias desde dos puntos específicos, uno desde la adquisición de conocimientos a través del modelamiento, el otro, por medio del desempeño de su mismo rol como docente, es o no tomado como modelo a seguir por parte del estudiante para el desarrollo de su propio perfil, promoviendo así competencias relacionadas con la generación de opinión y toma de decisiones.

9.3. Recomendaciones y lineamientos en las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería

Para dar continuidad a la tercera fase del proceso de investigación, con base en los hallazgos de las entrevistas plasmadas en el anterior capitulo y los hallazgos documentales, se procedió a realizar recomendaciones y lineamientos, estos fueron sometidos a juicio de expertos.

9.3.1. Juicio de expertos sobre las recomendaciones y lineamientos en las practicas docentes para el desarrollo de competencias

Se estructuro una serie de recomendaciones y lineamientos a nivel Macro, Meso y Micro, así como un listado de competencias a las cuales estas apuntan, las cuales fueron validadas en total por 8 expertos, de los cuales 4 se encuentran en el contexto colombiano y 4 en el contexto alemán, de los cuales se describe su cargo y formación a continuación:

Tabla 9.*Juicio de expertos Colombia - Alemania*

Experto	Origen del experto	Cargo	Formación
1	Colombia	Enfermera con maestría en enfermería	Maestría en Enfermería con énfasis en terapia enterostomal, heridas e incontinencias Pregrado Enfermería
2	Colombia	Enfermera con maestría en enfermería	Maestría en Enfermería con énfasis en urgencias Pregrado Enfermería
3	Colombia	Enfermera estudiante de maestría en enfermería	Maestría en Enfermería con énfasis en salud mental Pregrado Enfermería
4	Colombia	Enfermero especialista	Especialización en gerencia y auditoria de la calidad en salud Pregrado Enfermería
5	Alemania	Enfermera especialista	Especialista en cuidado crítico Pregrado Enfermería
6	Alemania	Enfermero	Pregrado Enfermería Gesundheits und Krankenpfleger 10 años de experiencia profesional
7	Alemania	Enfermero	Pregrado Enfermería Gesundheits und Krankenpfleger 10 años de experiencia profesional
8	Alemania	Enfermero	Pregrado Enfermería Gesundheits und Krankenpfleger 7 años de experiencia profesional

Fuente. Elaboración propia

Para dicha validación de las recomendaciones, lineamientos y competencias se utilizaron dos herramientas, por un lado un video de 13 minutos aproximadamente que por medio de diapositivas y narración muestra las principales recomendaciones y lineamientos en las practicas docentes, al finalizar este, la siguiente herramienta contaba con una serie de preguntas con un sistema binario o dicotómico de si y no, en donde en caso de ser negativa la respuesta, se solicitaba que se adicionara observaciones que permitieran enriquecer el producto. Dentro de este mismo formato se encontraba la lista de competencias a las cuales se apuntaba con las

recomendaciones y lineamientos dados, las cuales también contaban con preguntas de validación.

9.3.2. Recomendaciones y lineamientos en las practicas docentes para el desarrollo de competencias

Teniendo en cuenta que la formación en enfermería, independiente del país de origen, tiene el objetivo de formar enfermeros competentes, que sean capaces de responder ante las necesidades de la sociedad actual, sin ignorar los procesos de adaptación a cada realidad local, las siguientes recomendaciones y lineamientos se basan en las competencias para la ejecución del rol clínico, pues los contextos que acá fueron estudiados, el Alemán y el Colombiano se encuentran cada uno en un extremo de la balanza en cuanto a las necesidades de atención de enfermería en el contexto de cada país, sin embargo, el rol clínico es transversal a estas en lo que tiene que ver con la gestión del cuidado. Para tal efecto las recomendaciones que se dan a continuación, basado en los hallazgos de la literatura, lectura de normativa y documentos institucionales, junto con las entrevistas realizadas se demarcará en tres ámbitos a saber:

9.3.1. Ámbito Macro

En cuanto a la parte macro, que incluye las bases legislativas, la ideología educativa y las necesidades de la sociedad se realizan las siguientes recomendaciones:

- Las normativas nacionales que rigen la educación en enfermería deben dar pie a la generación de currículos abiertos, flexibles y dinámicos que permitan al estudiante la formación en competencias desde una perspectiva integral, pues le permiten cultivar sus fortalezas y/o minimizar sus debilidades, donde el estudiante, basado en la formación general para todos los enfermeros, puede pulir su propio desempeño del rol, ya que esto permitirá tener equipos de trabajo conformados por enfermeros con diferentes niveles de competencias específicas, que puedan responder a las necesidades de los servicios. Dicho asunto implica la formación en competencias técnicas (relacionadas al desempeño profesional) y no técnicas (relacionadas a las competencias blandas o personales)
- Tanto el estado como las instituciones donde se imparte la formación de los futuros enfermeros deben asegurar que los estudiantes cuentan con expertos en cada área, que les permita la generación de bases mínimas de conocimientos claros y suficientes, para lograr la adquisición de competencias, que incluya desde la formación inicial en las áreas como la sociología, la ética, la anatomía entre otras, así como la formación propia de la disciplina de enfermería en las especialidades clínicas
- La importancia del enfermero en la sociedad deber ser reconocida desde el estado, esto permite que el enfermero se apropie del rol y de la importancia del desempeño de este, que la sociedad sea capaz de escuchar y seguir indicaciones relacionadas a la promoción en salud y prevención de la enfermedad, base de la salud pública. Adicionalmente, promueve el interés de los jóvenes en la enfermería y podría ayudar a disminuir la carencia de enfermeros, ya que este es un problema global
- El estado y las instituciones formadoras de enfermeros deben asegurar el acceso de los estudiantes a los recursos necesarios para su formación en competencias, que incluye los

espacios para la formación práctica y teórica, los recursos de información, tecnológicos, materiales y docentes con los que se pueda promover la formación integral, así como las medidas de sustento necesarias para evitar la deserción y lograr la culminación de los planes de estudio, sea de carácter psicológico, económico o social.

- El estado debe asegurar las condiciones mínimas dignas para el trabajo de los enfermeros, basada en la participación política de estos, pues son los que conocen la realidad de la situación laboral basada en la experiencia
- Tanto las instituciones universitarias como el estado deben facilitar las homologaciones, convalidaciones y equivalencias par el título de enfermero, junto con la formación en competencias culturales, brindándole al enfermero la posibilidad de desempeñar su rol en otros contextos, donde pueda adaptarse a las diferentes necesidades de la población objeto de cuidado y le permita adquirir nuevas competencias del ser, hacer y saber.

9.3.1. Ámbito Meso

Para darle apertura a las recomendaciones y lineamientos en el nivel meso se vuelve a rescatar la siguiente definición, cual fue construida con base en los hallazgos a partir del análisis documental, aprobado y validada por 10 expertos (8 validación del formato entrevista y las 2 expertas de los casos estudiados) Las competencias en enfermería apuntan a la formación humanística, perfilando el estudiante como responsable y dispuesto en la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, critico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes

y valores requeridos para las relaciones humanas y la interacción comunicativa en el ejercicio del profesional de enfermería”.

Las siguientes recomendaciones son el resultado del análisis realizado a través de la triangulación de la información, teniendo en cuenta los hallazgos en los documentos usados en el estudio y las entrevistas realizadas a las docentes, brindándonos una perspectiva desde lo meso

En cuanto al enfoque de las practicas docentes, este debe ser en dos aspectos, el primero, en el aprendizaje del estudiante, pues el objetivo es el desarrollo de sus competencias, proceso que se puede cumplir siempre que el docente logre dilucidar, cuales practicas son las más indicadas para que el estudiante logre la adquisición de conocimientos, aspecto que implica el análisis de las situaciones previas desarrolladas en el encuentro con el estudiante, la temática a brindar, las capacidades y fortalezas del estudiante, el ambiente en el que se desarrollan las practicas, los recursos disponibles, la relación de cordialidad y confianza, entre otras.

El otro aspecto en el cual se deben enfocar las practicas docentes son el objeto de cuidado, pues son la razón del actuar del enfermero, y el estudiante no debe perder esto de vista, pues de su interacción con este, se toman las decisiones de atención y cuidado, actividad que implica competencias del ser, saber y hacer, de allí que el docente propicie constantemente las situaciones (hipotéticas, anecdóticas o reales) con el objeto de estudio.

Estas situaciones son llamadas en enfermería generalmente como casos de estudio, los cuales tienen la importancia de relacionar las competencias adquiridas, pues a medida que el estudiante adquiere más información y habilidades, la complejidad debe aumentar y exigirá al estudiante la integración de conocimientos, permitiéndole identificar y dar respuesta a las situaciones a las que se verá enfrentado en el desarrollo de su profesión.

Teniendo en cuenta esto, es importante que los casos de estudio sumerjan al estudiante en situaciones generalizables y típicas que puede tener un enfermero, ya que a través de estas podrá tener una base de competencias, las cuales serán la herramienta que usara cuando se le presenten situaciones reales en el ejercicio de la profesión, que exigen el uso del discernimiento, la integración de conocimientos y la toma de decisiones.

Por ello, los casos de estudio son susceptibles de ser utilizados dentro de las practicas docentes en cualquier parte del proceso de enseñanza aprendizaje, pues no solo desarrollan las competencias de los estudiantes, también permiten la identificación de fortalezas y debilidades, ya que pueden ser usados como una herramienta de evaluación, que se somete a análisis (individual o colectivo), y así el estudiante demuestra a través de sus respuestas el nivel de competencias adquiridos y permite al docente, reorientar, reforzar o plantear prácticas docentes.

Dentro de esta medición de la adquisición de competencias, un aspecto que se resalta es la dificultad para la medición de las relacionadas con el ser, por ello, dentro de las recomendaciones, se plantea el uso de escalas de Likert, ejercicios reflexivos que permitan el análisis de las diferentes reacciones ante situaciones presentadas, el compartir de experiencias y la expresión de sentimientos.

Por otro lado, en cuanto a la elección de recursos a ser usados en las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería, se deben tener en cuenta tres aspectos: transversalmente el tamaño de los grupos de estudiantes y el contexto donde se desarrollara el proceso enseñanza y aprendizaje (aula de clases o las practicas) pues de estos depende que se pueda intervenir y evaluar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y así escoger los recursos, por ello, el segundo aspecto son las necesidades del estudiante, pues estas no son para todos los grupos o individuos iguales, ya que dependen tanto del contexto, como de las diferentes

dinámicas de grupo y de los conocimientos previamente adquiridos. Finalmente, de las experiencias previas efectivas, pues por medio de la documentación docente, la experiencia y el compartir de conocimiento entre pares, se puede identificar los recursos que se pueden usar dentro de las practicas docentes, que con recurrencia son efectivos. Finalmente se plantean a continuación los siguientes lineamientos:

- En cuanto a la comunicación se resalta la importancia de contar con instrucciones claras (verificar el entendimiento de estas) y de la resolución de dudas: el alcance del logro de los objetivos depende inicialmente del entendimiento del camino a seguir por parte del estudiante sumado a la apertura y confianza generada por parte del docente para la resolución de dudas, que permita la reorientación cuando es necesaria.
- Elegir los contenidos apropiados teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje y tener alternativas de respaldo en la elección de las practicas docentes: el docente deber ser capaz de escoger los contenidos que abarcan las diferentes temáticas que permitan al estudiante, tener una base de conocimientos sólida para el desarrollo de competencias, por ello, la transmisión de conocimientos, debe contar adicionalmente con diferentes estrategias posibles de usar dentro de las practicas docentes, ya que la elección de estas depende de factores como las necesidades y dinámicas de los grupos de estudiantes
- Verificación de conocimientos adquiridos: la reorientación de las practicas docentes en el momento indicado impulsada por el ritmo de aprendizaje del estudiante, permite optimizar el proceso de adquisición de competencias que puede resultar en el alcance satisfactorio de los objetivos de aprendizaje
- Aspectos bidireccionales (humanización, respeto, cordialidad, confianza y trabajo conjunto): estos 5 aspectos propician un ambiente de aprendizaje en el que tanto el

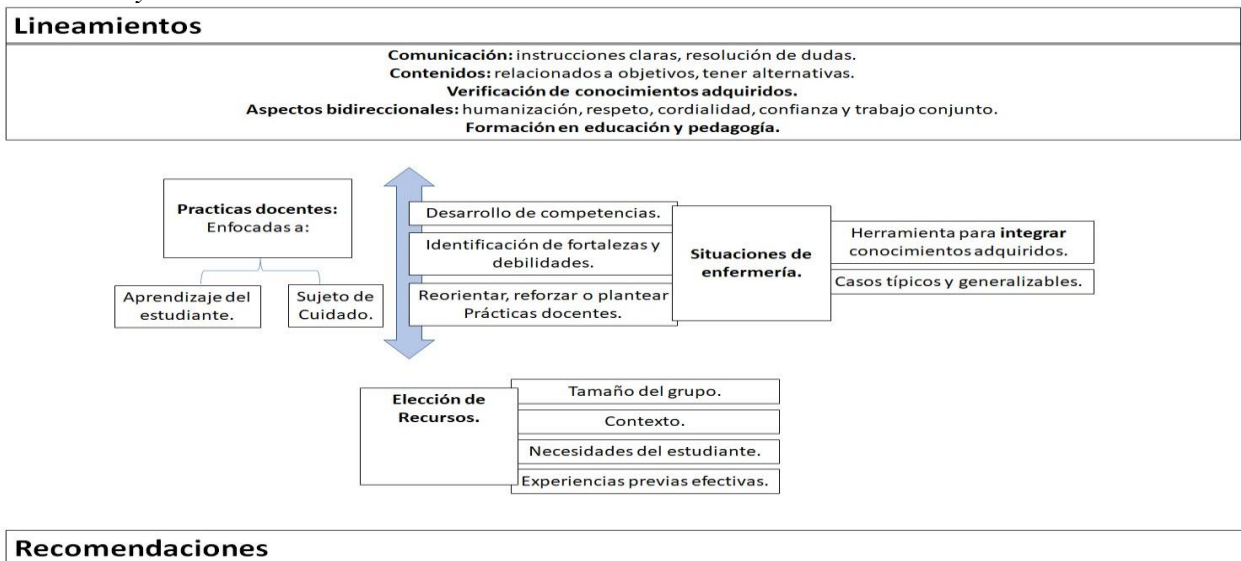
docente como el estudiante puede expresarse cómodamente con miras a la formación en competencias

- Formación en educación y pedagogía: la capacitación de los enfermeros en el ejercicio del rol docente permite la adquisición de conocimientos en torno a la educación, que le brinda herramientas para adquirir, reorientar o cambiar sus prácticas docentes, con miras en mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje a favor de sus estudiantes, así como su propia satisfacción con la ejecución del rol docente.

Estas acciones deben ser pensadas bajo un flujo constante de información, mediado por procesos de planeación, gestión de conocimiento para conocer las prácticas profesoras exitosas y reflexión pedagógica que permita la difusión y apropiación por otros colegas que comparten la labor de la enseñanza en el campo de la enfermería de las competencias profesionales en el marco de la gestión del cuidado, tal como se puede ver a continuación.

Grafica 4.

Lineamientos y recomendaciones



Recomendaciones

Fuente: elaboración propia

Finalmente se propone una estructura curricular con base en lo anterior mencionado que permita al estudiante el desempeño de su rol como enfermero clínico, por ello se rescata la importancia de la formación básica y disciplinar, la cual a través del modelo flexible de formación por competencia no debe ser desligada la una de la otra, pero debe estar enmarcada en la integración de las competencias adquiridas de manera progresiva. Por ello, tanto los modelos que realizan un manejo de la formación básica y disciplinar transversal, así como las que lo realizan en una escala de segmentada tienen la misma validez, pues el objetivo es la generación de competencias en enfermería.

Para ello se rescatan los componentes básicos que debe contener la formación del enfermero, ya sea en el modelo holístico o segmentado:

- Psicología y comunicación: el estudiante debe contar con herramientas básicas de atención al sujeto de cuidado que incluyan el uso adecuado de las herramientas de comunicación y la capacidad de solventar las situaciones, sin generar repercusiones adicionales en el estado de salud emocional o psicológico.
- Morfofisiología: el estudiante debe ser consciente de las razones biológicas y funcionales por las cuales el sujeto de cuidado requiere atención, ya que estas justifican su actuar independiente, interdependiente y dependiente, fundamentando sus intervenciones
- Ética: la formación ética permitirá al estudiante reaccionar ante situaciones que pongan en conflicto intereses y creencias, tanto de sí mismo como de su sujeto de cuidado, en el marco de la humanización del cuidado y el respeto por los derechos de sí mismo y del otro
- Sociedad y cultura: el currículo debe apuntar a competencias que le permitan al estudiante comprender las dinámicas de las sociedades y sus necesidades para dar respuestas a esta

desde el rol de la enfermería, así mismo debe tener competencia cultural que le permita adaptarse a los diferentes contextos teniendo como bandera el respeto por el conocimiento del otro

- Farmacología: los conocimientos en farmacología tienen un rol indispensable en el desempeño del enfermero clínico, ya que la administración de medicamentos es labor del enfermero, la cual implica la toma de decisiones con base en conocimientos y ética profesional
- Autocuidado: el enfermero clínico se encuentra expuesto a lesiones tanto físicas como psicológicas en el desempeño de su rol, por ello es necesario que el enfermero sea capaz de actuar en concordancia con su bienestar físico y psicológico asegurando con ello la calidad en su atención y el cuidado de su propia salud
- Educación en salud: el enfermero es la primera línea de atención directa al paciente, quien mantiene con esta comunicación constante y en medio de esta, la resolución de dudas acerca de su propio autocuidado, la adaptación de este, su entorno y su familia al nuevo estado de salud y brinda información acerca de las herramientas, hábitos o actividades de apoyo que pueden ser usadas en la recuperación de la salud
- Atención en situaciones de urgencia: las situaciones de urgencia y emergencia tienen la capacidad de ser impredecibles, pero requieren de respuestas hábiles por parte del enfermero, ya que implican situaciones en las cuales la integridad y la vida son puestas en riesgo
- Habilidades básicas y avanzadas: el enfermero debe ser capaz de dar respuesta a las necesidades del sujeto de cuidado en el contexto clínico y apoyo en los procedimientos y tratamientos a los que sea sometido, por ello el cuidado corporal, la técnica aséptica, los

principios de ergonomía, la asistencia a procedimientos y el conocimiento de insumos y dispositivos son indispensables

- Búsqueda de la información: el aprendizaje, el afianzamiento y adquisición de conocimientos es parte fundamental del rol del enfermero, actividad que debe desempeñar a lo largo de su desempeño profesional y permite dar respuesta a las necesidades de su sujeto de cuidado basado en el conocimiento

A continuación, se grafica los principales aspectos de este apartado:

Grafica 5.

Recomendaciones y lineamientos en las practicas docentes.



Elaboración: Fuente propia

En ese sentido, lo anterior deberá ser complementado con unas competencias, las cuales para efecto del estudio se enlistan las siguientes 22, las cuales fueron las que se sugiere debería apuntar la formación del enfermero:

Competencias técnicas

- Capacidad para planificar, organizar, ejecutar y evaluar actividades de promoción, prevención y recuperación de la enfermedad con criterios de calidad
- Capacidad para administrar en forma segura fármacos y otras terapias con el fin de proporcionar cuidado de enfermería de calidad
- Capacidad de aplicar en la práctica los principios de seguridad e higiene
- Capacidad para aplicar y evaluar diferentes metodologías de importancia para la enfermería
- Demostrar un conocimiento de las principales teorías, metodologías y conceptos de la profesión de enfermería
- Tomar parte y dirigir trabajos o proyectos de desarrollo relevantes para la profesión de enfermería
- Formación general en Prevención de Riesgos
- Calidad nivel básico.
- Metodología de Investigación nivel básico (búsqueda bibliográfica, bases de datos documentales, EBE, ...)
- Metodología en gestión de procesos (flujogramas, guías de práctica clínica, mapa de cuidados, gestión de casos...)

Competencias no técnicas, blandas o personales

- Capacidad para demostrar respeto por la cultura y los derechos humanos en las intervenciones de enfermería en el campo de la salud
- Capacidad de trabajar dentro del contexto de los códigos éticos, normativos y legales de la profesión

- Capacidad para defender la dignidad de la persona y el derecho a la vida en el cuidado interdisciplinario de la salud
- Describir, formular y exponer cuestiones relacionadas con la profesión y opciones de actuación
- Estructurar su propio aprendizaje
- Capacidad para la toma de decisiones
- Actitud de aprendizaje y mejora continua
- Capacidad para detectar problemas y aplicar soluciones
- Capacidad para las relaciones interpersonales (asertividad, empatía, sensibilidad interpersonal, capacidad de construir relaciones)
- Capacidad de trabajo en Equipo
- Orientación al cliente (el ciudadano como centro) respecto de los derechos de los pacientes
- Respeto y valoración del trabajo de los demás, sensibilidad a las necesidades de los demás, disponibilidad y accesibilidad

9.3.1. Ámbito Micro

A continuación, se recopilan las recopilaciones relacionadas directamente con las practicas docentes para el desarrollo de competencias, las cuales pueden ser adaptadas a los ámbitos donde se desarrolla la formación de las enfermeras, ya sea dentro del aula, el laboratorio o las practicas académicas por los docentes:

- Presentar situaciones de cuidado, salud y casos clínicos, como metodología de enseñanza aprendizaje que pueden tener origen anecdótico, hipotético o literario

- Realizar sesiones de reflexión crítica con respecto a las necesidades de los estudiantes, la adquisición de competencias y la efectividad de las practicas docentes desde tres perspectivas: autoevaluación, coevaluación con pares y evaluación desde los alumnos (se sugiere introducir instrumentos con escalas tipo Likert o el uso de dinámicas como la mesa redonda)
- Generar un anecdotario donde se plasme la experiencia tenida durante transcurso de la asignatura donde se especifique las practicas que resultaron o no efectivas, así como las situaciones y particularidades que favorecieron el aprendizaje de los alumnos, con el fin de apoyar y mejorar el proceso enseñanza aprendizaje en el siguiente semestre
- Enfocar las practicas docentes en el estudiante sin perder de la mira el sujeto de cuidado
- Seleccionar de recursos apropiados con respecto a los contenidos, contando con alternativas de respaldo
- Proporcionar el material adecuado para el desarrollo de las actividades programadas dando pie al trabajo independiente y el desarrollo de competencias relacionadas con el trabajo autónomo, la responsabilidad y la adquisición de conocimientos
- Brinda información clara y comprobar su comprensión regularmente teniendo en cuenta el desarrollo de competencias
- Realizar la medición de la adquisición de competencias preferiblemente a través de lo demostrado en las prácticas académicas y las simulaciones. También es posible la a través los parciales, evaluaciones y autoevaluaciones, prácticas, laboratorios, quices, talleres y trabajos.
- Durante todas las actividades y metodologías usadas con los alumnos implementar la asesoría, guía y acompañamiento docente, incentivando el aprendizaje independiente, el

pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la aplicación de los conocimientos en la vida profesional. Por ello se recomienda el uso de metodologías activas como discusiones, generación de proyectos y documentos sintéticos, aprendizaje basado en problemas. Otras actividades que promueven el desarrollo de competencias son: actividades cooperativas, competiciones con incentivos, presentaciones orales, aplicación de la metodología PAE, dramatizaciones – juego de roles – simulaciones, observación y practica supervisada de procedimientos.

- En cuanto a las herramientas TIC se recomienda el uso de plataformas como Klasroom, Moodle, Kahoot entre otras con las que preferiblemente el estudiante tenga familiaridad, donde el ambiente sea ameno, se puedan desarrollar discusiones en tiempo real y el desarrollo de las nuevas competencias.
- Se recomienda tener en cuenta la siguiente definición en el desarrollo de competencias, donde se perfila el estudiante como responsable y dispuesto en la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, critico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores requeridos para las relaciones humanas y la interacción comunicativa en el ejercicio del profesional de enfermería
- Asistir a formación pedagógica y didáctica
- Promover el ambiente basado en cordialidad, confianza y respeto, en el que existe la opción de manifestar y comenten errores, donde el aprendizaje es bidireccional promueve el desarrollo de competencias

- Permitir espacios sin prejuicios donde se compartan las experiencias personales relacionadas con las emociones y dilemas éticos experimentados durante la interacción con los pacientes y familiares durante toda la formación del estudiante
- Como docente, cuando se comparte su propia comprensión y experiencia, permite al estudiante juzgar, valorar, criticar desarrollar las competencias de toma de decisiones
- Asesorarse con coordinadores docentes o colegas con conocimientos en pedagogía y didáctica en caso de no encontrar las herramientas necesarias para el desarrollo de competencias en el transcurso de las asignaturas
- Promover la humanización de los procesos de enseñanza procurando conocer al estudiante como ser humano y como estudiante, donde el estudiante aprenda a su ritmo y de acuerdo con sus formas y necesidades de aprendizaje.

10. Discusiones

El documento de investigación gira en torno a responder la pregunta ¿cuáles son las prácticas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería implementadas por los profesores de la universidad de Antioquia de la ciudad de Medellín, Colombia y Herzzentrum del estado Bad Krozingen, Alemania?, la cual de base ya presenta temas de abordaje como las practicas docentes, las competencias y la formación en enfermería, así como dos casos, ubicados a distintos lados del planeta, y por ende con posibles marcadas diferencias. Por ello y a lo largo de la presente sección se busca que el lector transite a través de los resultados de cada uno de los objetivos específicos planteados a continuación, que le permitan comprobar las diferentes relaciones y dinámicas que se desprenden de la pregunta de investigación y logre dar respuesta a esta pregunta.

Dentro de los objetivos específicos, en primera instancia se busca abstraer las categorías de comprensión resultado de la lectura de documentos institucionales, normativa y literatura sobre el tema de estudio, el cual, de paso a la recolección de la información en los dos casos escogidos, permitiendo así que se compilen las prácticas docentes empleadas por profesores para el desarrollo de competencias profesionales en enfermería a través de la voz de docentes-administrativas expertas. Por último, se buscará determinar recomendaciones y lineamientos acerca de las prácticas docentes para que profesores de los programas de enfermería puedan implementar en el desarrollo de competencias de la profesión, el cual es el aporte final del presente estudio y busca ser insumo para el nivel macro, meso y micro dentro del campo de la formación en enfermería.

Con motivo del primer objetivo específico basado en la abstracción de las categorías de comprensión y sus componentes, comenzaremos con la categoría practicas docentes donde sus componentes intentan dilucidar la complejidad de este concepto en la práctica de enfermería, pues abarca la principal metodología utilizada, los casos de estudio, pues como lo resalta González Mariela A. (2015) “la resolución de casos clínicos como la estrategia de enseñanza y aprendizaje más eficaz para acercar al estudiante a la realidad hospitalaria” (pág.64). Argumento con el que me encuentro de acuerdo, pues esta metodología permite al estudiante una inmersión hipotética en una situación posible a la que puede enfrentarse, que puede ser tan rica en detalles que pida del estudiante la toma de decisiones, la búsqueda autónoma de información, entre otras competencias no solo del saber hacer, si no del saber y del ser.

Ya que esta metodología es protagonista de las practicas docentes, se tiene que pensar en el medio por el cual se ofrece esta opción de aprendizaje al estudiante, por ello entra a colación las TIC, un ejemplo lo da Ajuwon, y otros, (2018), mencionan que “los estudiantes describieron los beneficios educativos como el desarrollo de nuevas habilidades que obtuvieron al participar en el grupo de WhatsApp” (pág. 122). En caso de que las actividades a desarrollar por parte de los estudiantes en las plataformas digitales no tenga un componente que incluya el como objetivo el desarrollo de competencias del ser, el uso de las TIC tendrá un impacto eficiente, sin embargo la enfermería se basa en el cuidado de la salud y la vida del ser humano, la familia y la comunidad, ello la hace una disciplina social, la cual implica que el contacto con las personas le permitirá el estudiante el desarrollo efectivo de competencias del ser, así como la autoexploración de sus propias capacidades y limitaciones en torno a los conflictos emocionales a los que se enfrentara posiblemente en el ejercicio de su profesión.

En cuanto a la categoría de las competencias en enfermería, es tan significativo el listado de competencias que ya se presentó en este documento, como la adopción de este en los planes de estudio y en los objetivos a los que apuntan las prácticas docentes, pues el fin de estas es que el estudiante logre adquirirlas y con estas dar respuesta a las necesidades que la sociedad le demandara como profesional.

Por ello al pasar a la categoría de la enseñanza en la enfermería, esperaríamos que el protagonista fuera la adquisición de competencias, pero no lo es así, por un lado, la limitación de la formación pedagógica en los docentes de enfermería tiene impacto directo en el proceso enseñanza aprendizaje y por ende en la adquisición de competencias, como lo resalta Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015a) “Decirles a los profesores que el uso de este o aquel recurso pedagógico es eficaz no es suficiente si no desarrollan la capacidad de reflexionar y ajustar los recursos” (pág. 635).

Por otro lado, el ambiente de aprendizaje en enfermería propiciado por el docente cobra un papel protagonista, pues el estudiante de enfermería debe contar con la confianza para cometer errores y aprender de ellos, permitirse sentir e identificarse con los sentimientos del otro, así como expresar sus necesidades e inconformidades, pues la enfermería permea aspectos del ser humano altamente sensibles, al verse enfrentados a situaciones como muerte, pérdida, invalidez y limitación, esto se ve apoyado por Castillo Parra Silvana (2017) “las actitudes de acogida, calidez y buena disposición que demuestran las tutoras clínicas expertas a sus estudiantes, favorecen la predisposición de éstas hacia el logro de aprendizajes” (pág. 275).

Dentro de la última categoría hallada, se encuentra las relaciones de prácticas docentes competencias y la relación entre estudiante docente, en las cuales se profundiza en el objetivo dos dentro de los contextos, uno en Colombia y otro en Alemania

Este objetivo busca compilar las prácticas de ambos casos a través del mismo instrumento validado, a diferencia de lo pensado y de lo distantes que son los planes de estudio, modelos educativos y contexto social, se encontraron en la mayoría de los hallazgos convergencias que soportan el hecho de que la formación en enfermería sin importar donde sea impartida tiene el mismo fin como se demostrara a continuación.

En cuanto a las practicas docentes estas deberían ser enfocadas en el estudiante, diseñadas para la adquisición de competencias y teniendo en cuenta el sujeto de cuidado, pues es el estudiante quien adquiere las competencias y las aplica en contacto con el paciente, la familia y la sociedad, en concordancia con esto la entrevistada colombiana, (2020) la cual refiere “es que tiene que ser así, son dos cosas en las que se tiene que centrar las prácticas, en el estudiante porque las practicas se hacen para el aprendizaje, pero en el sujeto de cuidado también”.

Ya que el objetivo de estas prácticas docentes es la adquisición de competencias, se puede aplicar a todo el proceso educativo, pues busca un enfermero capaz de responder a las demandas de la sociedad, pero en este proceso es necesario la medición de dicha adquisición y así mismo la integración de estas, para ello, los escenarios prácticos cobran protagonismo y el uso de escalas Likert puede ser una herramienta viable para la medición de competencias, pues permiten poner las apreciaciones cualitativas en escalas numéricas, sin embargo en ninguno de los dos casos existen formatos estandarizados que permitan esta medición de forma precisa como lo menciona la entrevistada alemana (2020) “Todavía no existen aquí en Alemania” y la entrevistada colombiana (2020) “No lo conozco, sinceramente no lo conozco”.

Sin embargo, la medición la adquisición de competencias, requiere una evaluación a partir de la reflexión que promueva la retroalimentación bidireccional, pues esta permite la mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje, por ello la autoevaluación y coevaluación, no solo del estudiante, sino también del docente, quien es el que ofrece al estudiante las metodologías y actividades que lo lleven a la adquisición de competencias. En tanto sean estas experiencias mejor diseñadas, mayor será la probabilidad de la adquisición de competencias, así lo confirma la entrevistada colombiana, (2020) “las experiencias son aprendizajes, si vos no reflexionas en el día a día, no vas a aprender”.

Estos espacios de reflexión orientada por el docente, en el caso de la adquisición de competencias del estudiante, se deben encontrar inmersas en un ambiente de confianza, en el que se puede realizar retroalimentaciones sin prejuicios, y donde el estudiante puede encontrar la actitud docente susceptible de adaptación propia, pues el modelamiento hace parte de la adquisición de conocimientos y es el estudiante quien es autónomo en decidir qué toma de su docente y que no. Como lo confirma la entrevistada colombiana, (2020) “el estudiante aprende por el docente, porque nosotros enseñamos todo el tiempo y vos sois un modelo, un modelo a seguir o un modelo a no seguir, pero siempre vas a ser un modelo”.

Como consecuencia de estas particularidades en la enseñanza de la enfermería, el objetivo tres del presente documento es la recopilación de esas recomendaciones y lineamientos acerca de las practicas docentes en enfermería, así como las competencias a las que con ellas se apunta que responden a las necesidades de la sociedad actual.

Debido a las nutridas fuentes de información del presente trabajo, se logró dentro de esta sección la organización de la información en tres niveles, la micro, la cual se relaciona específicamente con las recomendaciones y lineamientos puntuales que el docente puede adoptar

dentro de sus prácticas docentes. El nivel meso, donde se enmarca todo lo relacionado propiamente con las diferentes corrientes de las cuales debe ser alimentada la formación del estudiante de enfermería.

Entre las propuestas para este nivel se encuentra búsqueda de información, componente que debe cobrar especial importancia, pues la autonomía en la adquisición de conocimientos se requerirá a lo largo de su ejercicio profesional y esta viene de la mano con el uso de las herramientas TIC, con el trabajo en equipo, con la orientación por expertos, etc. Acá es donde deberíamos encontrar una de las principales diferencias entre la formación en los dos casos, pues la formación formal no universitaria en la cual se encuentra el caso de Alemania tiene mayor énfasis en las habilidades, y se esperaría que la formación profesional en Colombia tuviera énfasis investigativo, ya que los estudiantes están inmersos en la academia que pide de ellos la generación de conocimiento. Pero para los dos casos esta búsqueda de información no se encuentra como componente marcado dentro de la formación.

En este punto juega un papel importante la percepción de la enfermera ante la sociedad, el estigma que el hecho de ser una disciplina, en la que gran parte de su quehacer, se relaciona directamente con competencias técnicas y parte de las actividades que ejecuta son dependientes de ordenes médicas, con la idea de que se deben ser ejecutadas sin ningún proceso racional de por medio, pero ¿acaso la mayoría de profesionales no tiene unos superiores que del mismo modo les encargan tareas a desempeñar?.

Por ello, una de las corrientes que también se propone en la formación, es la atención en situaciones de urgencia, pues es allí donde el enfermero debe usar su capacidad de raciocinio, actuar conforme a sus competencias, y dar respuestas rápidas y efectivas a las situaciones inesperadas, en muchas ocasiones, sin superiores que les digan que hacer y que no.

Estas dos corrientes, deberían ir ancladas de la mano con condiciones dependientes propiamente del estado, como lo es la promoción del reconocimiento profesional y las condiciones de formación para su ejercicio, ambas tendrían impacto directo no solo en la formación de enfermeras, si no en las estadísticas que reflejan la carencia de estas que se encuentran a nivel internacional, pues podría mostrar la enfermería atractiva para los jóvenes, ya que la pintaría como una profesión autónoma, con cuerpo propio de conocimientos, que es capaz de generar sus propias investigaciones y con la cual, a través de la adquisición de conocimientos, se puede alcanzar un grado mayor de responsabilidad y toma de decisiones autónomas, estimulando así, la incursión de enfermería en nuevos espacios y la posibilidad de continua formación académica e investigativa.

Para cerrar nos remontaremos a la pregunta acerca de cuáles las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería, de la cual se habló ampliamente a lo largo del trabajo, pero que en esta sección se buscó entrelazar cada uno de los objetivos con un solo fin, su comprensión, compilación y por supuesto, el aporte que buscamos hacer al cuerpo de conocimiento no solo de la enfermería, sino también de la educación. Por ello, la responsabilidad acerca del desarrollo de las competencias de los enfermeros a través de las practicas docentes recae en el estado, en las instituciones universitarias, en los cuerpos colegiados, en los docentes, en los alumnos y en los administrativos; por ello requiere un trabajo mancomunado para la mejora de las condiciones enseñanza aprendizaje de los estudiantes, que por su puesto se verá reflejado en las competencias del profesional, el cual impacta directamente sobre los actores principales de la sociedad: las personas, la familia y la comunidad.

11. Conclusiones del estudio

Para el primer objetivo específico denominado “Abstraer categorías de comprensión resultado de la lectura de documentos institucionales, normativa y literatura sobre el tema de estudio”, se logró la determinación de las categorías y subcategorías mencionadas documental arrojando cuáles son sus principales componentes y definiciones, de las cuales se destacan tres definiciones teóricas:

Las practicas docentes y las competencias están centradas en el papel actitudinal y accionar del docente, pues recalcan que debe ser reflexivo, facilitador, que mantiene una relación horizontal y de dialogo con los alumnos, está atento a la autoobservación de sus acciones para aproximarse a el aprendizaje significativo poniendo en el centro el interés del estudiante. La acción del docente para compartir su comprensión también le permite al estudiante juzgar, valorar y criticar, desarrollar la competencia de toma de decisiones y expandir así el conocimiento de ambos

Las competencias en enfermería apuntan a la formación humanística, perfilando el estudiante como responsable y dispuesto en la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, critico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores requeridas para las relaciones humanas y la interacción comunicativa en el ejercicio del profesional de enfermería

Las practicas docentes tienen tres componentes, el primero estructural, en el cual se contemplan el trazo de objetivos, los recursos didácticos y contenidos necesarios, la estrategia pedagógica, actividades y contenidos a utilizar. El segundo componente, el práctico, en el cual se encuentran tanto el estudiante como el docente, en medio de un ambiente empático y horizontal

de estructuras de dialogo libres de dominación y el tercero el evaluativo que incluye la autoevaluación docente y del alumno

El objetivo dos, denominado “Compilar las practicas docentes empleadas por profesores para el desarrollo de competencias profesionales en enfermería” conto con la participación de expertas, de las cuales se logró encontrar respuesta a este objetivo, el cual se analizará a continuación a la luz de los hallazgos del objetivo uno a partir de las categorías generadas:

Categoría 1. Practicas docentes

Se encontró que coincide la concepción y uso de los casos de estudio, situaciones de cuidado o de enfermería, porque tienen un papel prevalente en las practicas docentes que aluden a las experiencias propias, ajenas o abstractas, que exigen del estudiante relacionar conocimientos y con ello el desarrollo de competencias. Esta en definitiva es una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje en enfermería, pues permite el desarrollo de competencias en el estudiante en cualquier nivel de formación tanto del saber ser y hacer, y adicionalmente lo sumerge en situaciones con las que puede encontrarse en su vida profesional, permitiéndole hacerse una idea acerca de las decisiones y reacciones en las cuales se ve implicado el enfermero.

Dentro de las diferencias encontradas, se evidencia que las practicas docentes en ambos casos no están determinadas con exactitud por componentes, como en el hallazgo documental (estructural, practico y evaluativo), sin embargo, estos tres aspectos son mencionados en otros puntos de la entrevista como parte importante de las practicas docentes. esto lleva a la pregunta, si la no mención de los componentes de las practicas docentes se refiere a un desconocimiento pedagógico del término, pues a pesar de que las entrevistadas eran expertas, como se resaltó con

anterioridad en el documento las enfermeras en el rol docente tienen de formación de base a enfermería, mas no la pedagogía.

En contraste, se coincide con los hallazgos acerca de la efectividad de las practicas docentes, determinada por la comunicación y compromiso, el ambiente y la evaluación bidireccional. Esto evidencia la importancia que recae tanto en el estudiante como en el docente, de generar un espacio ameno en el que ambos puedan ser parte del proceso enseñanza aprendizaje y donde se permita la reflexión y el crecimiento mutuo.

Dentro de las diferencias relacionadas con las practicas docentes efectivas, se evidencia que en la literatura no se halló referencia las practicas docentes que se realizan de manera previamente establecida validada por la experiencia previa, pues se da predominancia a la evaluación de necesidades, debilidades y fortalezas de los estudiantes, sin embargo en contextos donde el desarrollo de las practicas docentes debe realizarse con, por ejemplo grupos de más de 15 estudiantes (caso usualmente presentado en el caso colombiano) no es posible la medición individualizada de las necesidades de los estudiantes y se recurre a prácticas a priori basadas en experiencias previas o similares. Esto da pie a preguntarse si el desarrollo de competencias en los estudiantes que hacen parte de grupos menores a 15 participantes, donde la medición de necesidades es posible, ¿existe diferencia en cuanto a la velocidad de desarrollo de competencias o al grado de competencia alcanzado frente a los estudiantes de grupos grandes?

Otra diferencia es la de encontrar, que en los casos se da una priorización en las practicas docentes no solo al estudiante si no también al sujeto de cuidado, ya que las competencias del enfermero tienen como objetivo un perfil determinado. La falta de mención en la literatura de esta situación da espacio para preguntarse, si en la medición de competencias del enfermero, no

solo es necesaria la valoración por parte de la academia, si no también desde el objeto de cuidado.

Por otro lado, en el análisis documental se encontró poca alusión al uso de las TIC para el desarrollo de competencias, sin embargo, las expertas lo mencionan como algo que hace parte ya de las herramientas establecidas para el desarrollo de competencias, así que se coincide en que hacen parte de las practicas docentes, pero no de estas depende su efectividad.

En cuanto a la medición de las practicas docentes, en los casos, está basada en actividades de reflexión y en lo evaluado en los estudiantes en cuanto al nivel de competencia alcanzado, sin embargo, en la literatura se menciona el uso de cuestionarios y escalas de medición. De genera entonces la pregunta acerca del acceso o conocimiento de los casos acerca de estos instrumentos diseñados para la medición de las practicas docentes.

Categoría 2. Competencias profesionales

Tanto en el hallazgo documental como en las entrevistas se coincide que la formación por competencias apunta a un perfil del enfermero integral, pues tiene en cuenta las esferas del ser, hacer y saber.

En cuanto a la medición de las competencias se coincide en el uso de escalas (numéricas o no). Sin embargo, en los casos se halló que la medición de competencias es más efectiva en la práctica, pues allí el estudiante se ve directamente implicado en una situación que tendrá en su ejercer como enfermero. Es allí donde el estudiante trae sus conocimientos, emociones, anhelos y su propia estructuración de rol como enfermero y el docente puede ver con claridad el grado de desarrollo de competencias. ¿Esto podría evidenciarse en la literatura a través del análisis de las escalas de medición de competencias y sus contextos de aplicación?

Categoría 3. Características de la enseñanza

Dentro de las limitaciones en las practicas docentes para el desarrollo de las competencias se coincide en que los tamaños de los grupos de estudiantes tienen consecuencias sobre la individualización de necesidades de los estudiantes y con ello, parte de la elección de prácticas docentes.

Por otro lado, se encuentra en el hallazgo documental que una de las limitantes es la formación en pedagogía por parte de las docentes, sin embargo, en los casos se resalta que los docentes cuentan con diferentes capacitaciones, tanto voluntarias como obligatorias que los mantiene en formación constante y por ende en el desarrollo de su rol como docente. Por ello surge la pregunta ¿todas las instituciones brindan las mismas oportunidades de formación al docente como en los casos acá estudiados?

Adicional a esta situación y teniendo en cuenta que la comunicación fue resaltada como importante tanto en el hallazgo documental como en los casos, existe discrepancia con las limitaciones documentales, pues incluyen la falta de alusión clara de competencias a desarrollar por parte de los docentes, situación que se niega por parte de las expertas pues estas indican que se realiza desde el inicio y se retroalimenta a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. ¿A qué tipo de falla en la comunicación se referirá el hallazgo documental? Surge de acá la duda, de si los estudiantes entienden la formación en competencias en las que se encuentran inmersos, y su implicación en el ser, hacer y saber.

Categoría 4. Educación en enfermería

En cuanto a la formación de los estudiantes con base en la experiencia, se encuentra en el hallazgo documental que se percibe como una formación técnica producto de la falta de formación docente, situación que discrepa con la hallada a través de los casos de estudio, pues se basa en experiencias usadas en casos de estudio o situaciones de enfermería, propias, ajenas o

hipotéticas, que como se evidencio en la categoría uno son herramientas predominantes en las practicas docentes para el desarrollo de competencias. Por ello es importante el análisis de la educación en enfermería, ya que es una ciencia inmersa en el contexto de salud y social, situación que la pone en unas características de transmisión de conocimientos, que implican del docente herramientas de la pedagogía, que incluya dichas situaciones que ponen en contexto y contacto al estudiante con la realidad a la que se verá enfrentado en su desarrollo profesional.

Al referirse a las responsabilidades del estudiante, coinciden tanto el hallazgo documental como el análisis de los casos en que el estudiante debe comprometerse con la adquisición de su conocimiento, siendo responsable de su propio aprendizaje, por ello, el docente tiene el rol de promover el desarrollo del trabajo autónomo.

En general son más los puntos de encuentro entre los hallazgos documentales y las entrevistas, sin embargo, se encuentran discrepancias que permiten dar paso a las siguientes conclusiones relacionadas con el presente estudio cualitativo.

En cuanto al objetivo tres, donde se busco determinar recomendaciones y lineamientos en las practicas docentes para el desarrollo de competencias, se destaca la estructuración curricular el listado de competencias allí plasmado. Dentro de la estructuración curricular la asociación lograda acerca de las condiciones estatales como lo son: a. Currículos abiertos flexibles y dinámicos. b. Reconocimiento de estudios. c. Condiciones de formación y ejercicio profesional. d. Formación por expertos.

Asociadas por supuesto a condiciones que tienen influencia directa sobre el ejercer docente como lo son: a. En la comunicación instrucciones y de la resolución de dudas. b. Elegir los contenidos apropiados teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje y tener alternativas de respaldo en la elección de las practicas docentes. c. Verificación de conocimientos adquiridos. d.

Aspectos bidireccionales (humanización, respeto, cordialidad, confianza y trabajo conjunto). e. Formación en educación y pedagogía.

Finalmente se mencionan las corrientes en las que el estudiante debería recibir énfasis educativo como lo son: a. Psicología y comunicación. b. Morfofisiología c. Ética. d. Sociedad y cultura. e. Farmacología. f. Autocuidado g. Educación en salud. h. Atención en situaciones de urgencia. i. Habilidades básicas y avanzadas. j. Búsqueda de la información.

12. Recomendaciones

Se busca que se logre hacer uso de las recomendaciones, lineamientos y listado de competencias que acá se plasmaron, así como el análisis de otros casos para indagar las discrepancias y concordancias a la luz de los hallazgos documentales. También sería interesante si se adaptasen los instrumentos establecidos y validados para la medición de prácticas docentes que fueron en esta investigación utilizados. Con referencia a la apertura de espacios, uno donde las reflexiones sean en torno a las practicas docentes con estudiantes y pares, promueve la verbalización, la participación y el reconocimiento del conocimiento. Otros espacios que tienen impacto en las practicas docentes, son aquellos en los que se encuentra formación en pedagogía para los enfermeros que se encuentran desempeñando el rol docente. En cuanto a los estudiantes, en cuanto a los formatos de medición, se recomienda Incluir en la evaluación de la adquisición de competencias del estudiante herramientas más allá de escalas numéricas, junto con el esclarecimiento acerca del objetivo de la formación en competencias y de su responsabilidad sobre su propio aprendizaje

13. Limitaciones de la investigación

Dentro de las limitantes de la investigación encontradas, en el orden del desarrollo del presente trabajo, para el objetivo 1, fue la información incompleta de acceso libre a cada una de las instituciones por medio de la respectiva página web, pues en la de la universidad de Antioquia no se logró el acceso a una de las descripciones de asignatura, ya que el archivo tenía un error de acceso. En el caso de Alemania la institución se rige por normativas generales, a las que se tiene acceso, sin embargo, en el caso particular de la institución objeto de estudio, no se encontró información dentro de su página web acerca de la descripción de asignaturas.

El presente estudio abarco solamente dos casos de muchos posibles, el análisis podría realizarse con otros países, dentro de un mismo país o dentro de una misma ciudad, inclusive entre los roles desempeñados por los docentes de áreas disciplinares, básicas y prácticas, y posiblemente se hallarían nuevas prácticas docentes que promuevan el desarrollo de competencias. Es importante que al realizar el estudio que impliquen más de un idioma se tengan en cuenta los tiempos adicionales que podrían conllevar los procesos de traducción. Otra limitación importante en este proceso fue las traducciones de las preguntas realizadas al alemán, pues al no ser lengua materna de la investigadora y al ser la estructuración de la gramática alemana distinta, fue necesario realizar acompañamiento presencial en parte de las validaciones, donde se aclaraba el sentido de las preguntas allí plasmadas en otras oraciones más sencillas a los expertos, para lograr obtener la validación indicada.

En cuanto a la medición de la adquisición de competencias, teniendo en cuenta las grandes esferas que esta abarca, dentro de los hallazgos, aun no son claras las estrategias e instrumentos de medición y su eficiencia en torno a las competencias, motivo por el cual se recomienda continuar con el enriquecimiento de esta área de estudio, para que los docentes puedan contar

con herramientas efectivas de medición tanto de la desarrollo de competencias de sus estudiantes, así como del impacto del proceso de enseñanza aprendizaje mediado por las practicas docentes que han empleado con estos.

14. Nuevos temas por investigar

En la totalidad de textos utilizados en este trabajo, como se mostró en el capítulo Hallazgos del estudio, se encuentra estable con tendencia al ascenso la producción académica en general, sin embargo, la generación de artículos relacionados en los últimos 5 años ha disminuido a partir del 2018. Por ello sería importante la generación de nuevos artículos basados en estudios que permitan mirar otras perspectivas del tema y metodologías de investigación incluyendo los tres grandes ejes del presente estudio, las practicas docentes, el desarrollo de las competencias y la educación en enfermería.

Con respecto al tema practicas docentes, particularmente en el caso de enfermería no hay mucha información acerca de las diferentes prácticas y su frecuencia de uso, teniendo en cuenta que la educación en enfermería se desarrolla la mayor parte del tiempo en dos contextos con dinámicas completamente distintas, como lo es la práctica y la teoría. En este mismo sentido, el rol del docente en estos dos contextos junto con su rol de enfermero se evidencia de manera distinta y la percepción del estudiante de enfermería por ende es distinta, considero importante indagar en los posibles impactos de esta particularidad.

En el componente de las competencias en enfermería, la educación en salud brinda herramientas iniciales para desarrollar el rol docente, el cual se enriquece a través de las capacitaciones que toma dentro de las universidades, sin embargo se evidencia que pocos docentes toman especializaciones, maestrías o doctorados en torno a la pedagogía, el estudio de las motivaciones de los enfermeros que se desempeñan como docentes, podría ayudar a encontrar estrategias para la promoción de la educación posgradual en torno a la pedagogía

Teniendo en cuenta la educación en enfermería y sus particularidades, sería importante determinar la cantidad, calidad y componentes de las capacitaciones que las instituciones

realizan directa y exclusivamente a los docentes de enfermería, pues las capacitaciones que pueden recibir dentro de otros contextos podrían ser carentes de énfasis en esta área.

Volviendo al contexto de las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería, seria enriquecedor estudiar el punto de vista desde los estudiantes, pues estos tienen una percepción distinta de las practicas docentes, su efectividad y el impacto sobre su propia adquisición de conocimientos, junto con una visión y descripción propia del efecto del docente como modelo, la influencia del ambiente, las relaciones interpersonales, así como las posibles limitaciones en el proceso enseñanza aprendizaje.

En este mismo sentido, seria enriquecedor el análisis del impacto de las practicas docentes en el mediano y largo plazo, pues los análisis se realizan por semestre o por modulo, lo cual solo mide el impacto a corto plazo, representando una limitación, pues a pesar de que el desarrollo de las practicas docentes pueda ser recordado por un estudiante, por diferentes razones, el hecho de la adquisición de competencias por medio de este es algo de lo que aún no se encuentra mucha información.

15. Referencias bibliográficas

- Apodaca, G., Ortega, L., Verdugo, L., & Reyes, L. (2017). *Modelos educativos: un reto para la educacion en Salud*. Mexico: RaXimhai.
- Ajuwon, A., Pimmer, C., Odetola, T., Gröbhiel, U., Oluwasola, O., & Olaleye, O. (2018). Mobile Instant Messaging (MIM) to support teaching practice: Insights from a nurse tuto program in Nigeria. Nigeria: Malawi Medical Journal.
- Barnett, R. (2001). *The limits of competence*. USA: Buckingham: SRHE
- Bruner, J. (1997). *La educacion, puerta de la cultura*. Madrid: Visor Dis, C.A.
- Buxarrais, M. (2013). Nuevos valores para una nueva sociedad. Un cambio de Paradigma en educacion. *EDETANIA*, 53-65.
- Cano, M. (2008). *Evaluacion por competencias en la educacion superior*. Granada: Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado.
- Castillo Parra, Silvana. (2017). *Práctica pedagógica de profesores/as expertos/as en la formación clínica de estudiantes de enfermería (Tesis doctoral)*. Universidad de Barcelona. España
- Creswell, J. W. (13 de Enero de 2007). *QUALITATIVE INQUIRY AND RESEARCH DESIGN CHOSING AMONG FIVE TRADITIONS Selección entre cinco tradiciones*. Obtenido de QUALITATIVE INQUIRY AND RESEARCH DESIGN CHOSING AMONG FIVE TRADITIONS Selección entre cinco tradiciones.: <http://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- El congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Ley General de Educación. Colombia

Cullen , C. (1996). *El debate epistemológico de fin de siglo y su incidencia en la determinación de las competencias científico tecnológicas en los diferentes niveles de la educación formal*. Buenos aires: Novedades educativas.

Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). (2004). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Recuperado de <http://deseco.ch/>

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.

Diaz, A., & Quiroz, R. (2013). *La formación integral: Una aproximación desde la investigación*. Colombia: Íkala, revista de lenguaje y cultura.

Deutschland.de. (2018). *Miles de nuevos empleos en el área de enfermería*. Recuperado de: <https://www.deutschland.de/es/topic/vida/enfermeria-en-alemania-el-gobierno-aleman-crea-miles-de-nuevos-empleos>

Duran, E., Cuervo, M., Echeverry, S., & Carvajal , E. (2000). *Análisis de la Situación Actual de Enfermería y Alternativas de cambio desde la Óptica Asistencial*. Bogota: Revista de Actualizaciones en Enfermería.

Fachkommission (2019), Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG. Recuperado de: https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/geschst_pflgb_rahmenplaene-der-fachkommission.pdf

Facultad de enfermería. (2018). Plan de estudios. Universidad de Antioquia. Recuperado de: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/enfermeria/estudiar-facultad/pregrado/enfermeria>

Facultad de enfermería. (2020). *Universidad de Antioquia*. Recuperado de:

<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/enfermeria>

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2008). *Transformando la practica docente*. Barcelona:

Paidós.

Foucault, M. (1994). *La Hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta.

Fortoul, M., (2008), *La concepción de la enseñanza según los estudiantes del último año de la*

licenciatura en Educación Primaria en México. Recuperado de:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000100005&lng=es&tlng=pt.

Gairín , J., Armengol, C., Mercè, G., García, M., Rodríguez, D., & José, C. (2009). *La guía para*

la evaluación en competencias en el área de Ciencias Sociales. Barcelona: Agència per a

la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.

García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes:*

Pensamiento, interacción y reflexión. Mexico: Revista electrónica de Investigación

Educativa.

García, C. M. (2005). Definición de competencias genéricas y específicas de las titulaciones.

Recuperado de:

<https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/44/44715/defcompetegenerespeci.pdf>

García, F. (2017). Revisión sistemática de literatura en los Trabajos de Final de Máster y en las

Tesis . *Grupo GRIAL*.

González, Mariela A. (2015). La identidad de los académicos de enfermería: un proceso de

construcción. Universitat Ramon Llull. Barcelona

- González, Mariela A. (2015). *La identidad de los académicos de enfermería: un proceso de construcción*. Universitat Ramon Llull. Barcelona
- Gotems, L., Alvarez, A., & Almenida, L. (2014). *La educación de enfermería: calidad, innovación y responsabilidad*. Brasil: REBEn.
- Granados, L., Martínez, L., & Romero, S. (2017). *(Re)significación de la práctica docente: reflexiones acerca del que hacer del maestro*. Colombia: Educacion y Ciencia.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación (Sexta Edic)*. México D.F.: Mc Graw Hill.
- INFOMED (2021), *Red de salud de Cuba*. Recuperado de:
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/infodir/mapa_de_competencias_para_enfermeria.pdf
- Jimenez, V., & Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*.
- Karriere, Ausbildung, Pflegefachmann*frau. (2020). *Universität Klinikum, Freiburg – Bad Krozingen*, Recuperado de: <https://www.uniklinik-freiburg.de/karriere/ausbildung/akademie-fuer-medizinische-berufe/ausbildung.html>
- Leon, A. (2007). *Qué es la educación*. Venezuela: Educere.
- Lock, J., Rainsbury, J., Clancy, T., & Rosenau, P. (2018). *Influence of Co-teaching on Undergraduate Student Learning: A Mixed-Methods Study in Nursing*. Canada: Teaching & Learning Inquiry
- Mallart, J. (2001). *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. En *Didáctica para psicopedagogos*. Madrid: Uned.
- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: P.P.U.

- Mertens, L. (2000). *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Madrid: OEI.
- Martínez, M., Canalejas, C., Parro, A., Cid, M., García, A., & Martín, C. (2018). Estrategia colaborativa para la integración de competencias en la formación de grado en enfermería. Madrid: educación Médica.
- Medina, José A. (1996). *La pedagogía del cuidado: Saberes y prácticas en la formación universitaria en enfermería*. Barcelona: Laertes, psicopedagogía
- Menegaz, J., & Backes, V. (2015a). Education for the unified health system: what do good professors do from the perspective of students? Colombia: Invest Educ Enferm
- Menegaz, J., Backes, V., Medina, J., Prado, M., & Canever, B. (2015b). pedagogical practices of good nursing, medicine, and dentistry professors from the students' perception. Brazil: Text Context Nursing.
- Menegaz, J., Backes, V., Medina-Moya, J., & Leal, S. (2020). Professores e conhecimento de conteúdo sobre formação para o SUS. Brazil: Revista Internacional de Investigación en Educación.
- Ministerio de Educación del Gobierno de Colombia (2018) Competencias en la educación superior. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Decreto 1330 "Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación"*, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Ley 115 "Por el cual se expide la ley general de educación"*, Colombia.

- Morales, A. (2017a). El Constructivismo como fundamento de la Práctica Docente de Enfermería en el contexto de la Formación por Competencias. México: Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.
- Morales, A. (2017b). Entre la racionalidad técnica y los saberes profesionales. La Práctica Docente en una Unidad Académica de Enfermería de la Universidad Autónoma de Guerrero, México. México: Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.
- Naicker, K., & Rensburg, G. (2018). Facilitation of Reflective Learning in Nursing: Reflective Teaching Practices of Educators. South Africa: Africa Journal of Nursing and Midwifery
- Navarro, R. (2011). *La enseñanza como concepto básico de la didáctica. Didáctica y currículum para el desarrollo profesional docente*. Madrid: Dykinson.
- Ng, L. K. (2020). The perceived importance of soft (service) skills in nursing care: A research study. *Nurse Education Today*.
- Organización mundial de la salud. (2020). *Enfermería*, Recuperado de <https://www.who.int/topics/nursing/es/>
- Pagnucci, N., Carnevale, F., Bagnasco, A., Tolotti, A., Cadorin, L., & Sasso, L. (2015). A cross sectional study of pedagogical strategies in nursing education: opportunities and constraints toward using effective pedagogy. Italy: BMC Medical Education
- Peña Guerrero, Leslie E. (2003). características requeridas en el docente de enfermería según opinión de la comunidad educativa de enfermería de la UNMSM 2001-2002 (Tesis de grado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú
- Perez, M. (2002). *El docente desde la perspectiva del desarrollo curricular, organizativo y profesional*. España: Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado.

Restrepo , B. (2013). *Fundamentos teóricos de la evaluación por competencias: trazabilidad histórica del concepto*. Colombia: Informes de Investigación y ensayos inéditos.

Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa (Segunda)*. Málaga: Ediciones ALJIBE.

Runge, A., & Muñoz , D. (2012). *Pedagogía y praxis (Práctica) educativa o educacion: de nuevo una diferencia necesaria*. Colombia: Revista Latinoamericana de Estudios.

Salas, W. (2005). *Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano*. España: Revista Iberoamericana de Educación.

Shulman, L. S. (2005). *Conocimientos y Enseñanza: Fundamentos de la nueva enseñanza. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*.

Simons, H. (2009). *Case Study Research in Practice*. UK: SAGE Publications.

Skate, R. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: The Guilford.

Taborda , M., & Quiroz , R. (2014). *Relaciones entre currículo y didáctica de las ciencias sociales: encuentros en la encrucijada*. Colombia: PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social.

Tulgan, B. (2015). *Bridging the Soft Skills Gap: How to Teach the Missing Basics to Today's Young Talent*. USA: Jossey-Bass, A Wiley imprint.

Tuning América Latina. (2004, 2007) Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Recuperado de http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final_Report_SP.pdf

Tuning Educational Structures in Europa. (2006), La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. Recuperado de [http://tuningacademy.org/wp-](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUII_Final_Report_SP.pdf)

[content/uploads/2014/02/TuningEUII_Final_Report_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUII_Final_Report_SP.pdf)

Tünnerman, C. (2008). *Modelos educativos y academicos*. Nicaragua: Hispamer.

Universidad de Antioquia. (2021). *Portal universitario*. Recuperado de:

<http://portal.udea.edu.co/wps/portal/udea/web>

Universitäts Herzzentrum Freiburg – Bad Krozingen, (2021), *Portal institucional*. Recuperado

de: <https://www.herzzentrum.de/de.html>

Vergara, M. (2015). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *CUMBRES*, 73-99.

Vain, P. (2018). “*Los rituales escolares y las practicas educativas*”. Argentina: Editorial

Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.

Van Wyngaarden, A., Leech, R., & Coetzee, I. (2018). assessing the value of action research:

using a world café to explore the professional journey of nurse educators. South Africa:

South African Journal of Higher Education.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA.: Sage

Publications.

Zambrano, A. (2015). *Pedagogía y Didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones*

de dos campos. Colombia: Praxis & Saber.

16. Anexos

1. Anexo

Categorías de análisis

CATEGORÍA	AUTOR	DEFINICIÓN	No	PREGUNTA O SOLICITUD (Entrevista semiestructurada)
1.1. PRACTICAS DOCENTES - casos de estudio en las practicas docentes	Fachkommission PflBG (2019), Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, (2018), González Mariela A. (2015)	Son practicas docentes enmarcadas en el currículo, donde el profesor presenta las situaciones de cuidado, salud y casos clínicos, como metodología de enseñanza aprendizaje, pueden ser de origen personal, ajenas o hipotéticas, de las cuales se puede abstraer lo generalizable y típico a lo que se puede enfrentar un enfermero en su practica profesional, que exigen del estudiante la relación de las competencias adquiridas	1	¿Me puede contar cómo los docentes utilizan las situaciones de cuidado, salud y casos clínicos en sus practicas docentes ?.
			2	¿Considera que esas situaciones de cuidado, salud y casos clínicos le permiten al estudiante abstraer lo típico y generalizable que puede enfrentar un enfermero en su práctica profesional?
			3	¿Cómo se logra evidenciar que las situaciones de cuidado, salud y los casos clínicos, permiten al estudiante relacionar los aprendizajes con las competencias profesionales?
1.2. PRACTICAS DOCENTES - componentes practicas docentes	El congreso de Colombia (1994), en su Ley 115, Leslie E. (2003) Medina José A. (1996)	Las practicas docentes tienen tres componentes, el primero estructural, en el cual se contemplan el trazo de objetivos, los recursos didácticos y contenidos necesarios y a utilizar, la estrategia pedagógica y las actividades. El segundo componente, el practico, en el cual se encuentran tanto el estudiante como el docente, en medio de un ambiente empático y horizontal de estructuras de dialogo libres de dominación y el tercero el evaluativo que incluye la autoevaluación docente y del alumno	4	Cuéntenos un caso dónde se pueda reconocer que los objetivos de enseñanza planeados en el proyecto educativo están orientados al desarrollo de competencias profesionales en los enfermeros
			5	¿Me puede dar ejemplos sobre cómo los profesores tienen o crean recursos didácticos y contenidos necesarios para el desarrollo de competencias profesionales en el estudiante?
			6	¿Puede contarme una situación o experiencia, si se ha echo una evaluación de la adquisición de las competencias profesionales?
			7	Desde su experiencia, ¿Cómo el ambiente en el que se desarrollen procesos prácticos, tiene impacto en el desarrollo de las competencias profesionales?
			8	¿Cuál es su opinión de promover procesos de interacción temprana entre personas, docente y estudiantes para desarrollar competencias profesionales?

1.3. PRACTICAS DOCENTES - efectividad practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, Education for the unified health system: what do good professors do from the perspective of students?, (2015), Van Wyngaarden, LeecMenegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015)h , & Coetzee, (2018) Peña Guerrero Leslie E. (2003)	La efectividad de las practicas docentes se relaciona con 4 aspectos: docente, estudiante, social y evaluación; dentro del primero, brindar a los estudiantes instrucciones claras y precisiones acerca de la información sobre actividades que se les asignan, sumado a la selección de recursos apropiados para los contenidos siempre contando con alternativas de respaldo hasta que los estudiantes entiendan el tema, así como la veracidad para resolver dudas que surjan; dentro del aspecto relacionado a los estudiantes, se encuentran las habilidades de dialogo y el compromiso con las actividades de enseñanza aprendizaje; en el social, se haya una relación de comunicación horizontal de aprendizaje mutuo enmarcada en la buena voluntad, por ultimo la evaluación, donde se realiza reflexión sobre las practicas y las necesidades de aprendizaje del alumno junto con estudiantes y pares	9	¿Puede contar una situación donde las reflexiones se centren en conocer si docentes, estudiantes, el aspecto social y evaluativo se integran para prácticas docentes efectivas?
			10	¿puede narrar una situación en la que la falta de información o instrucción durante una actividad, haya disminuido la efectividad de las practicas docentes de cara al desarrollo de competencias profesionales?
			11	¿Nos puede contar un ejemplo sobre cómo el resolver dudas tiene influencia en la efectividad de las practicas docentes para el desarrollo de las competencias profesionales?
			12	¿Nos puede contar cómo la reflexión sobre las practicas docentes ayudan a la efectividad de las mismas?
			13	¿Qué opina sobre centrar las practicas docentes en el alumno?
1.4. PRACTICAS DOCENTES - estrategias en las practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), Fachkommission PflBG. (2019) Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018), Medina, José A. (1996)	Las estrategias en las practica docente localizadas en la literatura, incluyen el establecimiento de grupos democráticos, el uso de incentivos competitivos con los estudiantes que incluyen recompensas, las tutorías, las guías sobre el método de trabajo, el trabajo independiente (lectura, análisis, discusión y elaboración de documentos sintéticos), presentaciones orales y uso de la metodología proceso de atención en enfermería (PAE)	14	Cuéntenos que estrategias se usan para incentivar la sana competencia por el aprendizaje, tutorías, guías de trabajo independiente o presentaciones orales en las practicas docentes que se desarrollan
			15	¿Qué tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje considera que se usa para el desarrollo de competencias profesionales?
1.5. PRACTICAS DOCENTES - otras actividades en las practicas docentes	Naicker & Rensburg, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015) y Fachkommission PflBG. (2019)	Otras actividades usadas de manera común en las practicas docentes, son las discusiones en grupos pequeños, el juego de roles, la resolución de problemas, el uso de películas/videos, observación-practica de procedimientos y la generación de proyectos	16	¿En las practicas docentes, cómo cree que enriquecen las actividades como discusiones, juego de roles, resolución de problemas, el uso de películas/videos entre otras para el desarrollo de competencias profesionales?
1.6. PRACTICAS DOCENTES -TIC y practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018)	El uso de las herramientas TIC en las practicas docentes esta mediado por el ambiente ameno, las discusiones en tiempo real, el desarrollo de las nuevas habilidades y la familiaridad que tienen los participantes con las plataformas y sus recursos	17	¿puede narrarnos una situación en las que dentro de las practicas docentes haya sido utilizadas las herramientas TIC para el desarrollo de competencias profesionales?

1.7. PRÁCTICAS DOCENTES - medición de practicas docentes	Pagnucci, y otros, (2015), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, Education for the unified health system: what do good professors do from the perspective of students?, (2015) y Van Wyngaarden, Leech, & Coetzee, (2018)	Los sistemas de medición encontrados para las practicas docentes se basan en uso de herramientas como cuestionarios para la recopilación de información sobre estrategias pedagógicas que pueden haber empleado en sus prácticas docentes, así como el impacto de estas practicas en el aprendizaje y el desarrollo de la enseñanza por medio de constructos como los propuestos por Lee Shulman, dentro de los que se encuentran: fuentes de base del conocimiento docente, categorías de base de conocimiento docente, y el Modelo de razonamiento y acción pedagógica. Por otro lado también se encontró la metodología reflexiva por medio de la investigación acción con grupos docentes	18 Cuéntenos un caso en el que hayan realizado investigación acción con grupos docentes para estimular la autorreflexión
			19 ¿Me puede contar, cómo miden el impacto de las prácticas docentes para el desarrollo de competencias profesionales?
2.1. COMPETENCIAS PROFESIONALES - En enfermería	Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018)	Las competencias en enfermería apuntan a la formación humanística, perfilando el estudiante como responsable y dispuesto en la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, critico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores requeridos para las relaciones humanas y la interacción comunicativa en el ejercicio del profesional de enfermería	20 ¿Nos puede contar, cómo el enfoque de formación por competencias, que se implementa acá, apunta a la formación humanística?
			21 ¿Qué opina de la siguiente definición?: Las competencias apuntan a un enfermero responsable y dispuesto en la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, critico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores
			22 ¿Nos puede contar un caso en que sea incorporado las anterior definición en el proceso formativo del enfermero?
2.2. COMPETENCIAS PROFESIONALES - Medición	Martínez, y otros (2018) y Rodríguez, y otros, (2018)	La medición de competencias se ha basado en instrumentos sobre la opinión de los estudiantes con escalas Likert acerca del nivel de satisfacción o por otro lado, dividiendo las competencias en dominios donde se hayan conocimientos, habilidades y criterios de desempeño	23 ¿Me puede decir cómo se implementan procesos de medición de competencias profesionales?
			24 ¿Me puede decir que instrumentos usa para medir la obtención de competencias profesionales?
			25 Por favor determine ¿cuáles son las competencias que deben tener un profesional en enfermería?, en lo posible defina cómo las entiende
			26 ¿Me puede decir como integran las competencias profesionales a los procesos formativos del enfermero?

3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA - limitaciones en la practica docente	Martínez, y otros (2018), Naicker & Rensburg, (2018), Morales, El Constructivismo como fundamento de la Práctica Docente de Enfermería en el contexto de la Formación por Competencias, (2017) y Morales (2017)	Se destaca dentro de la literatura localizada, cuatro limitaciones en las practicas docentes, dentro de las cuales se encuentra la dificultad de seguimientos individualizados a estudiantes y participación activa de los mismos en grupos numerosos, la falta de autorreflexión sobre las practicas y métodos de enseñanza a través de los docentes, la poca alusión de los docentes sobre las competencias que se propone desarrollar y la falta de fundamento pedagógico didáctico que respalde la practica docente en enfermería, encontrando predominante la transmisión de saberes, contenidos y procedimientos disciplinares	27	¿Qué opinión merece, que los grupos numerosos, son una limitación para la práctica docente en la enseñanza de competencias profesionales?
			28	¿Considera una limitación la falta de autoevaluación de las practicas docentes? ¿por que?
			29	¿Qué opina sobre, que el desconocimiento de los estudiantes sobre las competencias a desarrollar es considerada una limitación?
			30	¿En las practicas docente en enfermería, qué opinión merece, que la falta de fundamento pedagógico para enseñar las competencias profesionales es una limitación?
3.2. CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA - Recomendaciones	Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015) y Medina José A. (1996)	Se destaca dentro de la literatura localizada tres recomendaciones entorno a las practicas docentes, una de ellas es brindar capacitación docente plena sobre pedagogía con todas sus categorías de conocimiento promoviendo la reflexión y el ajuste de recursos dependiendo a la demanda, individualizar al estudiante comprendiendo sus diferencias y necesidades de aprendizaje y desarrollo, finalmente, tanto el estudiante como el docente deben comprender los compromisos/sentimientos de ser agentes de cambio, responsables y tener sentido de pertenencia	31	¿Nos puede contar si para fortalecer las competencias profesionales se forma en pedagogía?
			32	¿Nos puede contar una situación, donde se promueva la reflexión sobre las practicas docentes de cara a la formación de competencias profesionales?
			33	¿Me puede contar cómo promueven en los docentes, la comprensión de necesidades de aprendizaje e individualización del estudiante en términos de las competencias profesionales?
4.1. EDUCACION EN ENFERMERIA - relación enfermería educación	Pagnucci, y otros, (2015) y Morales,(2017)	La relación educación enfermería esta determinada por la falencia de formación docente en torno a los aspectos pedagógicos, con lo cual, basan en su experiencia clínica sus practica en mayor medida , seguido del plan de estudios, su preparación académica y por ultimo, lo aspectos conceptuales dando a la profesión una visión predominantemente técnica	34	En la relación educación y enfermería ¿considera que predomina la falencia de la formación docente en los aspectos pedagógicos?
			35	Cuénteme cómo afecta no saber sobre pedagogía el proceso de formación de competencias profesionales
4.2. EDUCACION EN ENFERMERIA - relación estudiante-profesor en las practicas docentes	Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), González Mariela A. (2015) y Castillo Parra Silvana (2017)	La relación estudiante profesor esta determinada por el ambiente y el rol que debe asumir cada uno, en cuanto al ambiente debe estar basado en la confianza y el reconocimiento del otro, dentro de los roles, siendo el docente una figura orientadora, que ofrece ayudas necesarias, y que	36	Cuénteme una situación, en la que el ambiente entre el estudiante y el docente haya propiciado el desarrollo de competencias profesionales
			37	Cómo transmiten los docentes a los estudiantes, dentro de sus practicas, la conciencia sobre la responsabilidad de su propio aprendizaje

		es capaz de resolver dudas que surjan, en cuanto al estudiante, consciente de que es el responsable de su aprendizaje	38	Cuénteme una situación donde en la relación estudiante docente, el docente sea figura orientadora, quien resuelve dudas y ofrece ayudas necesarias para el desarrollo de competencias profesionales
4.3. EDUCACION EN ENFERMERIA - relación practicas docentes y competencias	Morales El Constructivismo como fundamento de la Práctica Docente de Enfermería en el contexto de la Formación por Competencias, (2017), y Menegaz, J., Backes, V., Medina-Moya, J., & Leal, S. (2020)	Las practicas docentes y las competencias están centradas en el papel actitudinal y accionar del docente, pues recalcan que debe ser reflexivo, facilitador, que mantiene una relación horizontal y de dialogo con los alumnos, esta atento a la autoobservación de sus acciones para aproximarse al aprendizaje significativo poniendo en el centro de interés el estudiante. La acción del docente para compartir su comprensión también le permite al estudiante juzgar, valorar y criticar, desarrollar la competencia de toma de decisiones y expandir así el conocimiento de ambos.	39	Cuénteme una situación donde la actitud docente tenga un impacto en las practicas docentes y el desarrollo de competencias
			40	según la literatura, cuando el docente comparte su comprensión permite al estudiante juzgar, valorar, criticar y desarrollar las competencia de toma de decisiones ¿Me puede contar si esta situación se da en su institución?

Fuente. Elaboración propia en colaboración con docente asesor

2. Anexo

Formato Validación expertos (versión en alemán)

KATEGORIE	AUTOR	DEFINITION	Nr.	FRAGE ODER ANFRAGE (Halbstrukturiertes Interview)
1.1. LEHRPRAXEN - Studienfälle in den Lehrpraxen	Fachkommission PflBG (2019), Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, (2018), González Mariela A. (2015)	Es handelt sich um Unterrichtspraktiken, die im Lehrplan festgelegt sind und in denen der Lehrer die Situationen von Pflege, Gesundheit und klinischen Fällen als Lehr-Lern-Methode darstellt. Sie können persönlichen, fremden oder hypothetischen Ursprungs sein, von denen es im Allgemeinen möglich ist, dass a Krankenschwester in ihrer beruflichen Praxis, die vom Studenten verlangt, die erworbenen Fähigkeiten aufzulisten	1	Können Sie mir sagen, wie Lehrer die Situationen von Pflege, Gesundheit und klinischen Fällen in ihren Unterrichtspraktiken verwenden?
			2	Denken Sie, dass diese Situationen von Pflege, Gesundheit und klinischen Fällen es dem Studenten ermöglichen, das zu abstrahieren, was typisch und verallgemeinerbar ist, mit dem eine Krankenschwester in ihrer beruflichen Praxis konfrontiert sein kann?
			3	Wie kann gezeigt werden, dass die Situation in Bezug auf Pflege, Gesundheit und klinische Fälle es dem Schüler ermöglicht, das Lernen mit beruflichen Kompetenzen in Beziehung zu setzen?

1.2. LEHRPRAXEN - Komponenten von Lehrpraxen	El congreso de Colombia (1994), en su Ley 115, Leslie E. (2003) Medina José A. (1996)	Die Unterrichtspraktiken bestehen aus drei Komponenten, der ersten strukturellen, die die Gliederung der Ziele, die erforderlichen und zu verwendenden didaktischen Ressourcen und Inhalte, die pädagogische Strategie und die Aktivitäten berücksichtigt. Die zweite Komponente, die praktische, in der sich sowohl der Schüler als auch der Lehrer inmitten eines empathischen und horizontalen Umfelds herrschaftsfreier Dialogstrukturen treffen, und die dritte, die bewertende, die die Selbstbewertung von Lehrern und Schülern umfasst.	<p>4 Nennen Sie uns einen Fall, in dem erkannt werden kann, dass die im Bildungsprojekt geplanten Lehrziele auf die Entwicklung beruflicher Kompetenzen bei Krankenschwestern ausgerichtet sind,</p> <p>5 Können Sie mir Beispiele geben, wie Lehrer didaktische Ressourcen und Inhalte haben oder schaffen, die für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten des Schülers erforderlich sind?</p> <p>6 Können Sie eine Situation oder Erfahrung mitteilen, wenn eine Bewertung des Erwerbs beruflicher Fähigkeiten vorgenommen wurde?</p> <p>7 Wie wirkt sich aus Ihrer Erfahrung das Umfeld, in dem praktische Prozesse stattfinden, auf die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten aus?</p> <p>8 Was halten Sie von der Förderung früher Interaktionsprozesse zwischen Menschen, Lehrern und Schülern, um berufliche Fähigkeiten zu entwickeln?</p>
1.3. LEHRPRAXEN - Wirksamkeit von Lehrpraxen	Ajuwon, y otros, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, Education for the unified health system: what do good professors do from the perspective of students? (2015), Van Wyngaarden, LeecMenegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015)h , & Coetzee, (2018) Peña Guerrero Leslie E. (2003)	Die Wirksamkeit der Unterrichtspraktiken hängt mit vier Aspekten zusammen: Lehrer, Schüler, Soziales und Bewertung; Geben Sie den Schülern im ersten Abschnitt klare Anweisungen und Details zu den Informationen zu den ihnen zugewiesenen Aktivitäten, die zur Auswahl geeigneter Ressourcen für den Inhalt hinzugefügt wurden, und verfügen Sie immer über Sicherungsalternativen, bis die Schüler das Thema sowie die Themen verstanden haben Wahrhaftigkeit, auftretende Zweifel zu lösen; Innerhalb des Aspekts, der sich auf die Schüler bezieht, gibt es Dialogfähigkeiten und Engagement für Lehr-Lern-Aktivitäten; Im sozialen Bereich besteht eine Beziehung der horizontalen Kommunikation des gegenseitigen Lernens, die in gutem Willen festgelegt ist, und schließlich die Bewertung, bei der die Praktiken und die Lernbedürfnisse der Schüler zusammen mit Schülern und Gleichaltrigen reflektiert werden	<p>9 Können Sie von einer Situation erzählen, in der sich die Überlegungen darauf konzentrieren, zu wissen, ob Lehrer, Schüler, die sozialen und bewertenden Aspekte für effektive Unterrichtspraktiken integriert sind?</p> <p>10 Können Sie eine Situation beschreiben, in der der Mangel an Informationen oder Anweisungen während einer Aktivität die Wirksamkeit der Unterrichtspraktiken bei der Entwicklung beruflicher Kompetenzen beeinträchtigt hat?</p> <p>11 Können Sie uns ein Beispiel geben, wie die Lösung von Zweifeln die Effektivität von Unterrichtspraktiken für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten beeinflusst?</p> <p>12 Können Sie uns sagen, wie die Reflexion über Unterrichtspraktiken zu ihrer Wirksamkeit beiträgt?</p> <p>13 Was halten Sie davon, die Unterrichtspraktiken auf den Schüler zu konzentrieren?</p>
1.4. LEHRPRAXEN - Strategien von Lehrpraxen	Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), Fachkommission PflBG. (2019) Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018), Medina, José A. (1996)	Die Strategien in den Unterrichtspraktiken in der Literatur umfassen die Bildung demokratischer Gruppen, die Verwendung von Wettbewerbsanreizen mit den Schülern, die Belohnungen, Tutorials, Leitfäden zur Arbeitsmethode und selbständiges Arbeiten (Lesen, Analyse, Diskussion) umfassen und Erstellung synthetischer Dokumente), mündliche Präsentationen und Anwendung	<p>14 Sagen Sie uns, welche Strategien verwendet werden, um einen gesunden Wettbewerb um Lernen, Tutorials, unabhängige Arbeitsanleitungen oder mündliche Präsentationen in den entwickelten Unterrichtspraktiken zu fördern</p> <p>15 Welche Art von Lehr-Lern-Strategien werden Ihrer Meinung nach für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten verwendet?</p>

		der PAE-Methode (Nursing Care Process)		
1.5. LEHRPRAXEN - andere Aktivitäten in den Lehrpraxen	Naicker & Rensburg, (2018), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015) y Fachkommission PflBG. (2019)	Andere Aktivitäten, die üblicherweise in Unterrichtspraktiken verwendet werden, sind Diskussionen in kleinen Gruppen, Rollenspiele, Problemlösung, Verwendung von Filmen / Videos, Beobachtungspraxis von Verfahren und Generierung von Projekten	16	Wie bereichern Sie in der Unterrichtspraxis Aktivitäten wie Diskussionen, Rollenspiele, Problemlösungen und die Verwendung von Filmen / Videos unter anderem zur Entwicklung beruflicher Fähigkeiten?
1.6. LEHRPRAXEN - IuK-Technologie und Lehrpraxen	Ajuwon, y otros, (2018)	Der Einsatz der Tools Informations- und Kommunikationstechnologie in der Unterrichtspraxis wird durch die angenehme Umgebung, die Diskussionen in Echtzeit, die Entwicklung neuer Fähigkeiten und die Vertrautheit der Teilnehmer mit den Plattformen und ihren Ressourcen vermittelt	17	Können Sie eine Situation beschreiben, in der IKT-Tools in Unterrichtspraktiken zur Entwicklung beruflicher Fähigkeiten eingesetzt wurden?
1.7. LEHRPRAXEN - Messung von Lehrpraxen	Pagnucci, y otros, (2015), Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, Education for the unified health system: what do good professors do from the perspective of students? (2015) y Van Wyngaarden, Leech, & Coetzee, (2018)	Die für Unterrichtspraktiken gefundenen Messsysteme basieren auf der Verwendung von Instrumenten wie Fragebögen, um Informationen über pädagogische Strategien zu sammeln, die sie möglicherweise in ihren Unterrichtspraktiken verwendet haben, sowie auf den Auswirkungen dieser Praktiken auf das Lernen und die Lehrentwicklung, durch Konstrukte wie die von Lee Shulman vorgeschlagenen, darunter: Quellen der Lehrer-Wissensbasis, Kategorien der Lehrer-Wissensbasis und das Modell des Denkens und des pädagogischen Handelns. Andererseits wurde die reflektierende Methodik auch durch Aktionsforschung mit Lehrgruppen gefunden	18	Erzählen Sie uns von einem Fall, in dem Sie mit Lehrgruppen Aktionsforschung betrieben haben, um die Selbstreflexion anzuregen
			19	Können Sie mir sagen, wie messen Sie die Auswirkungen von Unterrichtspraktiken auf die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten?
2.1. PROFESSIONELLE KOMPETENZEN - in Krankenpfleger	Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018)	Pflegekompetenzen zielen auf humanistisches Training ab und beschreiben den Schüler als verantwortungsbewusst und bereit, Wissen selbst aufzubauen, offen für Veränderungen, sozial bewusst, kritisch, kreativ, lernbereit und kommunikativ, der in der Lage ist, seine Möglichkeiten und Bereiche zu identifizieren Entwicklung, Einstellungen und Werte, die für die menschlichen Beziehungen und die kommunikative Interaktion in der Pflegepraxis erforderlich sind,	20	Können Sie uns sagen, wie der hier umgesetzte Ansatz des Kompetenztrainings auf humanistisches Training hinweist?
2.1. PROFESSIONELLE KOMPETENZEN - in Krankenpflege	Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería. (2018)	Pflegekompetenzen zielen auf humanistisches Training ab und beschreiben den Schüler als verantwortungsbewusst und bereit, Wissen selbst aufzubauen, offen für Veränderungen, sozial bewusst, kritisch, kreativ, lernbereit und kommunikativ,	21	Was halten Sie von der folgenden Definition? Die Kompetenzen weisen auf eine Krankenschwester hin, die verantwortlich und bereit ist, Wissen selbst aufzubauen, offen für Veränderungen, sozialbewusst, kritisch, kreativ, lernbereit und kommunikativ und in der Lage ist, seine Möglichkeiten zu
2.2. PROFESSIONELLE KOMPETENZEN - Messung	Martínez, y otros (2018) y Rodríguez, y otros, (2018)			

		der in der Lage ist, seine Möglichkeiten und Bereiche zu identifizieren Entwicklung, Einstellungen und Werte, die für die menschlichen Beziehungen und die kommunikative Interaktion in der Pflegepraxis erforderlich sind Die Messung von Kompetenzen basiert auf Instrumenten, die auf der Meinung der Schüler mit Likert-Skalen über den Grad der Zufriedenheit beruhen, oder auf der anderen Seite, wobei die Kompetenzen in Bereiche unterteilt werden, in denen es Kenntnisse, Fähigkeiten und Leistungskriterien gibt	identifizieren Entwicklungsbereiche, Einstellungen und Werte
			22 Können Sie uns etwas über einen Fall erzählen, in dem die vorherige Definition in den Krankenpflegeausbildungsprozess einbezogen wird?
			23 Können Sie mir sagen, wie Prozesse zur Messung professioneller Fähigkeiten implementiert werden?
2.2. PROFESSIONELLE KOMPETENZEN - Messung	Martínez, y otros (2018) y Rodríguez, y otros, (2018)	Die Messung von Kompetenzen basiert auf Instrumenten, die auf der Meinung der Schüler mit Likert-Skalen über den Grad der Zufriedenheit beruhen, oder auf der anderen Seite, wobei die Kompetenzen in Bereiche unterteilt werden, in denen es Kenntnisse, Fähigkeiten und Leistungskriterien gibt	24 Können Sie mir sagen, mit welchen Instrumenten Sie die Erreichung beruflicher Fähigkeiten messen? 25 Bitte legen Sie fest, über welche Kompetenzen ein Pflegefachmann verfügen sollte. Definieren Sie nach Möglichkeit, wie Sie diese verstehen 26 Können Sie mir sagen, wie berufliche Kompetenzen in die pflegerischen Ausbildungsprozesse integriert sind?
3.1. MERKMALE VON UNTERRICHTEN - Einschränkungen in Lehrpraxen	Martínez, y otros (2018), Naicker & Rensburg, (2018), Morales, El Constructivismo como fundamento de la Práctica Docente de Enfermería en el contexto de la Formación por Competencias, (2017) y Morales (2017)	Innerhalb der lokalisierten Literatur fallen vier Einschränkungen in der Unterrichtspraxis auf, darunter die Schwierigkeit der individuellen Überwachung der Schüler und ihre aktive Teilnahme an großen Gruppen, die mangelnde Selbstreflexion über die Praktiken und Lehrmethoden durch von Lehrern, die geringe Anspielung von Lehrern auf die Kompetenzen, die entwickelt werden sollen, und das Fehlen einer pädagogisch-didaktischen Grundlage, die die Unterrichtspraxis in der Krankenpflege unterstützt, wobei die Weitergabe von Wissen, Inhalten und Disziplinarverfahren vorherrscht	27 Welche Meinung verdienen Sie, dass große Gruppen die Unterrichtspraxis beim Unterrichten beruflicher Fähigkeiten einschränken?
3.1. MERKMALE VON UNTERRICHTEN - Einschränkungen in Lehrpraxen	Martínez, y otros (2018), Naicker & Rensburg, (2018), Morales, El Constructivismo como fundamento de la Práctica Docente de Enfermería en el contexto de la Formación por Competencias,	Innerhalb der lokalisierten Literatur fallen vier Einschränkungen in der Unterrichtspraxis auf, darunter die Schwierigkeit der individuellen Überwachung der Schüler und ihre aktive Teilnahme an großen Gruppen, die mangelnde Selbstreflexion über die Praktiken und Lehrmethoden durch von Lehrern, die geringe Anspielung von Lehrern auf die	28 Betrachten Sie die mangelnde Selbsteinschätzung der Unterrichtspraktiken als Einschränkung? Warum? 29 Was denken Sie darüber, dass die Unkenntnis der Schüler über die zu entwickelnden Kompetenzen als Einschränkung angesehen wird? 30 Welche Meinung verdienen Sie in der Pflegeunterrichtspraxis, dass das Fehlen einer pädagogischen Grundlage für die Vermittlung beruflicher Fähigkeiten eine Einschränkung darstellt?
3.2. MERKMALE VON UNTERRICHTEN - Empfehlungen			

	(2017) y Morales (2017) Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015) y Medina José A. (1996)	Kompetenzen, die entwickelt werden sollen, und das Fehlen einer pädagogisch-didaktischen Grundlage, die die Unterrichtspraxis in der Krankenpflege unterstützt, wobei die Weitergabe von Wissen, Inhalten und Disziplinarverfahren vorherrscht In der lokalisierten Literatur fallen drei Empfehlungen zu Unterrichtspraktiken auf. Eine davon besteht darin, eine umfassende Lehrerausbildung in Pädagogik mit all ihren Wissenskategorien anzubieten, die Reflexion zu fördern und die Ressourcen je nach Bedarf anzupassen, wobei der Schüler das Verständnis seiner Unterschiede individualisiert. und Lern- und Entwicklungsbedürfnisse Schließlich müssen sowohl der Schüler als auch der Lehrer die Verpflichtungen / Gefühle verstehen, Akteure des Wandels zu sein, verantwortlich zu sein und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu haben	31	Können Sie uns sagen, ob Sie eine Ausbildung in Pädagogik absolvieren, um Ihre beruflichen Fähigkeiten zu stärken?
3.2. MERKMALE VON UNTERRICHTEN - Empfehlungen	Menegaz, Backes, Medina, Prado, & Canever, (2015) y Medina José A. (1996)	In der lokalisierten Literatur fallen drei Empfehlungen zu Unterrichtspraktiken auf. Eine davon besteht darin, eine umfassende Lehrerausbildung in Pädagogik mit all ihren Wissenskategorien anzubieten, die Reflexion zu fördern und die Ressourcen je nach Bedarf anzupassen, wobei der Schüler das Verständnis seiner Unterschiede individualisiert. und Lern- und Entwicklungsbedürfnisse Schließlich müssen sowohl der Schüler als auch der Lehrer die Verpflichtungen / Gefühle verstehen, Akteure des Wandels zu sein, verantwortlich zu sein und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu haben	32	Können Sie uns etwas über eine Situation erzählen, in der die Reflexion über Unterrichtspraktiken gefördert wird, um berufliche Fähigkeiten zu trainieren?
			33	Können Sie mir sagen, wie sie bei Lehrern das Verständnis für Lernbedürfnisse und die Individualisierung des Schülers in Bezug auf berufliche Fähigkeiten fördern?
4.1. BILDUNG IN KRANKRNPFLEGE - pflegerisch-pädagogische Beziehung	Pagnucci, y otros, (2015) y Morales, (2017)	Das pflegerische Bildungsverhältnis wird durch den Mangel an Lehrerausbildung in Bezug auf pädagogische Aspekte bestimmt, bei denen sie ihre Praktiken in größerem Maße auf ihre klinische Erfahrung stützen, gefolgt vom Studienplan, ihrer akademischen Vorbereitung und schließlich den konzeptionellen Aspekten dem Beruf eine vorwiegend technische Vision geben	34	Denken Sie in der Beziehung zwischen Bildung und Pflege, dass das Scheitern der Lehrerausbildung in pädagogischen Aspekten überwiegt?
4.1. BILDUNG IN KRANKRNPFLEGE - pflegerisch-	Pagnucci, y otros, (2015) y Morales, (2017)	Das pflegerische Bildungsverhältnis wird durch den Mangel an Lehrerausbildung in Bezug auf pädagogische	35	Sagen Sie mir, wie sich das Nichtwissen über Pädagogik auf den Prozess der Ausbildung beruflicher Fähigkeiten auswirkt

<p>pädagogische Beziehung 4.2.BILDUNG IN KRANKRNPFLEGE - Schüler-Lehrer Beziehung in Lehrpraxen</p>	<p>Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), González Mariela A. (2015) y Castillo Parra Silvana (2017)</p>	<p>Aspekte bestimmt, bei denen sie ihre Praktiken in größerem Maße auf ihre klinische Erfahrung stützen, gefolgt vom Studienplan, ihrer akademischen Vorbereitung und schließlich den konzeptionellen Aspekten dem Beruf eine vorwiegend technische Vision geben Die Schüler-Lehrer-Beziehung wird durch die Umgebung und die Rolle bestimmt, die jeder übernehmen muss. In Bezug auf die Umgebung muss sie auf Vertrauen und Anerkennung des anderen innerhalb der Rollen beruhen, wobei der Lehrer eine Leitfigur ist, die die notwendige Hilfe anbietet und wer in der Lage ist, Zweifel zu lösen, die sich in Bezug auf den Schüler ergeben, der weiß, dass er für sein Lernen verantwortlich ist,</p>	<p>36 Erzählen Sie mir von einer Situation, in der das Umfeld zwischen Schüler und Lehrer die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten gefördert hat,</p>
<p>4.2.BILDUNG IN KRANKRNPFLEGE - Schüler-Lehrer Beziehung in Lehrpraxen 4.3.BILDUNG IN KRANKRNPFLEGE - Kompetenzen- Lehrpraxen Beziehung</p>	<p>Ajuwon, y otros, (2018), Martínez, y otros (2018), González Mariela A. (2015) y Castillo Parra Silvana (2017) Morales El Constructivismo como fundamento de la Práctica Docente de Enfermería en el contexto de la Formación por Competencias, (2017), y Menegaz, J., Backes, V., Medina-Moya, J., & Leal, S. (2020)</p>	<p>Die Schüler-Lehrer-Beziehung wird durch die Umgebung und die Rolle bestimmt, die jeder übernehmen muss. In Bezug auf die Umgebung muss sie auf Vertrauen und Anerkennung des anderen innerhalb der Rollen beruhen, wobei der Lehrer eine Leitfigur ist, die die notwendige Hilfe anbietet und wer in der Lage ist, Zweifel zu lösen, die sich in Bezug auf den Schüler ergeben, der weiß, dass er für sein Lernen verantwortlich ist Die Unterrichtspraktiken und -kompetenzen konzentrieren sich auf die Einstellungsrolle und die Handlungen des Lehrers, da sie betonen, dass sie reflektieren, erleichtern, eine horizontale Beziehung und einen Dialog mit den Schülern aufrechterhalten und auf die Selbstbeobachtung ihrer Handlungen zur Annäherung an das Lernen achten müssen sinnvoll, indem der Schüler in den Mittelpunkt des Interesses gestellt wird. Die Aktion des Lehrers, sein Verständnis zu teilen, ermöglicht es dem Schüler auch, zu beurteilen, zu bewerten und zu kritisieren, Entscheidungskompetenz zu entwickeln und so das Wissen beider zu erweitern.</p>	<p>37 Wie Lehrer den Schülern innerhalb ihrer Praktiken das Bewusstsein für die Verantwortung für ihr eigenes Lernen vermitteln</p>
			<p>38 Erzählen Sie mir von einer Situation, in der der Lehrer in der Schüler-Lehrer-Beziehung eine Führungsfigur ist, die Zweifel löst und die notwendige Hilfe für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten bietet</p>
			<p>39 Erzählen Sie mir von einer Situation, in der sich die Unterrichtshaltung auf die Unterrichtspraktiken und die Entwicklung von Fähigkeiten auswirkt,</p>

4.3.BILDUNG IN KRANKRNPFLEGE - Kompetenzen- Lehrpraxen Beziehung	Morales, (2017a), y Menegaz, J., Backes, V., Medina-Moya, J., & Leal, S. (2020)	Die Unterrichtspraktiken und -kompetenzen konzentrieren sich auf die Einstellungsrolle und die Handlungen des Lehrers, da sie betonen, dass sie reflektieren, erleichtern, eine horizontale Beziehung und einen Dialog mit den Schülern aufrechterhalten und auf die Selbstbeobachtung ihrer Handlungen zur Annäherung an das Lernen achten müssen sinnvoll, indem der Schüler in den Mittelpunkt des Interesses gestellt wird. Die Aktion des Lehrers, sein Verständnis zu teilen, ermöglicht es dem Schüler auch, zu beurteilen, zu bewerten und zu kritisieren, Entscheidungskompetenz zu entwickeln und so das Wissen beider zu erweitern.	40	Laut Literatur ermöglicht der Lehrer dem Schüler, wenn er sein Verständnis teilt, Entscheidungsfähigkeiten zu beurteilen, zu bewerten, zu kritisieren und zu entwickeln. Können Sie mir sagen, ob diese Situation in Ihrer Einrichtung auftritt?
---	---	--	-----------	--

Fuente. Elaboración propia

3. Anexo

Preguntas validadas para entrevista (versión en español y alemán)

No	PREGUNTA O SOLICITUD (Entrevista semiestructurada)	FRAGE ODER ANFRAGE (Halbstrukturiertes Interview)
1	¿Cómo utilizan los docentes las situaciones de cuidado, salud y casos clínicos en sus prácticas docentes ?.	Können Sie mir sagen, wie der Lehrer die Situationen von Pflege, Gesundheit und klinischen Fällen in ihren Lehrpraxen integriert?
2	¿Considera que esas situaciones de cuidado, salud y casos clínicos le permiten al estudiante obtener lo característico y habitual, que puede enfrentar un enfermero en su práctica profesional? ejemplos pacientes con EPOC exacerbado que ingresan al servicio saturando 82%	Denken Sie, dass diese Situationen von Pflege, Gesundheit und klinischen Fällen den Studenten ermöglichen zu bekommen, was typisch und verallgemeinerbar ist, mit dem einer Krankenschwester in ihrer beruflichen Praxis konfrontiert werden kann?
3	¿Cómo se logra evidenciar que las situaciones de cuidado, salud y los casos clínicos, permiten al estudiante relacionar los aprendizajes con las competencias profesionales?	Wie kann gezeigt werden, dass die Situationen in Bezug auf Pflege, Gesundheit und klinische Fälle es dem Schüler ermöglicht hat, das Lernen mit beruflichen Kompetenzen in Beziehung zu setzen?
4	Cuéntenos un caso dónde se pueda reconocer que los objetivos de enseñanza planeados en el proyecto educativo están orientados al desarrollo de competencias profesionales en los enfermeros	Nennen Sie uns einen Fall, in dem erkannt werden kann, dass die im Bildungsprojekt geplanten Lehrziele auf die Entwicklung beruflicher Kompetenzen bei Krankenschwestern ausgerichtet wurden,
5	¿Me puede dar ejemplos sobre cómo los profesores crean recursos didácticos y los contenidos necesarios para el desarrollo de competencias profesionales en el estudiante?	Können Sie mir Beispiele geben, wie der Lehrer didaktische Ressourcen und Inhalte haben oder erstellen, die für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten des Schülers erforderlich sind?
6	¿Puede contarme una situación o experiencia, donde se haya hecho una evaluación de la adquisición de competencias profesionales?	Nennen Sie bitte eine Situation oder Erfahrung, in der eine Bewertung des Erwerbs beruflicher Fähigkeiten vorgenommen wurde,
7	¿cómo el ambiente en el que se generan los procesos prácticos genera impacto en el desarrollo de las competencias profesionales?	Wie wirkt sich aus Ihrer Erfahrung das Umfeld, auf die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten aus, in dem Lehrpraxen stattfinden?
8	¿Cuál es su opinión sobre la promoción de procesos de interacción temprana entre personas, docentes y estudiantes para desarrollar competencias profesionales?	Was halten Sie von der Förderung früher Interaktionsprozesse zwischen Menschen, Lehrern und Schülern, um berufliche Fähigkeiten zu entwickeln?
9	¿puede contar una situación donde las reflexiones se centren en saber si docentes, estudiantes, el aspecto social y evaluativo se integran para practicas docentes efectivas?	Können Sie von einer Situation berichten, in der sich die Überlegungen darauf konzentrieren zu wissen, ob die Lehrer, Schüler, sozialen Aspekte und Bewertung für effektive Unterrichtspraktiken integriert wurden?
10	¿Puede narrar una situación en la que la falta de información o instrucción durante una actividad haya disminuido la efectividad de las practicas docentes de cara al desarrollo de competencias profesionales?	Können Sie eine Situation beschreiben, in der der Mangel an Informationen oder Anweisungen während einer Aktivität die Wirksamkeit der Unterrichtspraktiken bei der Entwicklung beruflicher Kompetenzen beeinträchtigt hat?
11	¿Por qué resolver dudas tiene influencia en la efectividad de las practicas docentes para el desarrollo de las competencias profesionales? Por favor nos da un ejemplo al respecto	Können Sie uns ein Beispiel geben, wie die Lösung von Zweifeln die Effektivität von Lehrpraxen für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten beeinflusst?
12	¿Cómo la reflexión sobre las practicas docentes ayuda a la efectividad de estas?	Können Sie uns sagen, wie die Reflexion von Lehrpraxen zu ihrer Wirksamkeit beiträgt?

13	¿Qué opina sobre centrar las practicas docentes en el estudiante?	Was halten Sie davon, die Lehrpraxen auf den Schüler zu konzentrieren?
14	En las practicas docentes, cuéntenos si utilizan las siguientes estrategias: incentivar la sana competencia por el aprendizaje, tutorías, guías de trabajo independiente o presentaciones orales en las practicas docentes que se desarrollan	Sagen Sie uns, welche Strategien verwendet werden, um einen gesunden Wettbewerb um Lernen, Tutorials, unabhängige Arbeitsanleitungen oder mündliche Präsentationen in den entwickelten Unterrichtspraktiken zu fördern
15	¿Qué tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje se usan para el desarrollo de competencias profesionales?	Welche Art von Lehr-Lern-Strategien wird Ihrer Meinung nach für die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten verwendet?
16	¿En las practicas docentes, cómo cree que enriquecen las actividades de discusiones, juego de roles, resolución de problemas, el uso de películas/videos entre otras para el desarrollo de competencias profesionales?	Wie bereichern Sie, in der Lehrpraxen, Aktivitäten wie Diskussionen, Rollenspiele, Problemlösungen, Verwendung von Filmen / Videos unter anderem zur Entwicklung beruflicher Fähigkeiten?
17	¿Puede narrarnos una situación en la que una práctica docente haya incluido el uso de herramientas TIC para el desarrollo de competencias profesionales?	Können Sie eine Situation beschreiben, in der IKT-Tools in Unterrichtspraktiken zur Entwicklung beruflicher Fähigkeiten eingesetzt wurden?
18	¿podría compartir un caso en el que se haya realizado investigación acción con grupos docentes, con el fin de estimular la auto reflexión?	Erzählen Sie uns von einem Fall, in dem Sie mit Lehrgruppen Aktionsforschung betrieben haben, um die Selbstreflexion anzuregen
19	¿Me puede contar, que estrategias se utilizan para medir el impacto de las prácticas docentes para el desarrollo de competencias profesionales?	Wie Sie die Auswirkungen von Unterrichtspraktiken auf die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten messen?
20	¿Cómo el enfoque de formación por competencias, que se implementa en su facultad de enfermería, apunta a la formación humanística (reconocimiento de sí mismo y del paciente como seres humanos con necesidades, intereses, objetivos, experiencias, emociones)?	Können Sie uns sagen, wie der hier umgesetzte Ansatz des Kompetenztrainings auf humanistische Bildung hinweist? (Anerkennung von sich selbst und dem Patienten wie Menschen mit Bedürfnissen, Interessen, Zielen, Erfahrungen, Emotionen)?
21	¿Qué opina de la siguiente definición?: Las competencias apuntan a un enfermero responsable y dispuesto a la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, crítico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores	Was halten Sie von der folgenden Definition? Die Kompetenzen weisen auf eine Krankenschwester hin, die verantwortlich und bereit ist, Wissen selbst aufzubauen, offen für Veränderungen zu sein, sozialbewusst, kritisch, kreativ, lernbereit und kommunikativ ist. Wer ist in der Lage, ihre Möglichkeiten, Entwicklungsbereiche, Einstellungen und Werte zu identifizieren
22	¿Nos puede contar un caso en el que se haya incorporado la anterior definición en el proceso formativo de los estudiantes de enfermería?	Können Sie uns etwas über einen Fall erzählen, in dem die vorherige Definition in den Krankenpflegeausbildungsprozess einbezogen wird?
23	¿Me puede relatar cómo es la implementación en su Facultad de los procesos de medición de competencias profesionales?	Können Sie mir sagen, wie Prozesse zur Messung professioneller Fähigkeiten implementiert werden?
24	¿Me puede decir que instrumentos usa para medir el desarrollo de competencias profesionales?	Können Sie mir sagen, mit welchen Instrumenten Sie die Erreichung beruflicher Fähigkeiten messen?
25	Determine y defina, según su criterio, cuáles son las competencias que debe tener un profesional de enfermería	Bitte legen Sie fest, über welche Kompetenzen ein Pflegefachmann verfügen sollte. Definieren Sie nach Möglichkeit, wie Sie diese verstehen
26	¿Cómo integran las competencias profesionales a los procesos formativos del enfermero?	Können Sie mir sagen, wie berufliche Kompetenzen in die pflegerischen Ausbildungsprozesse integriert werden können?
27	¿Qué opinión tiene sobre la afirmación "los grupos numerosos son una limitación para la práctica docente en la enseñanza de competencias profesionales"? Puede contarnos sobre una experiencia relacionada con esta afirmación	Was ist Ihre Meinung zu der Aussage "Große Gruppen sind eine Einschränkung für die Lehrpraxen im Unterrichten beruflicher Fähigkeiten"?

28	¿Considera una limitación la falta de autoevaluación de las practicas docentes? ¿por qué?	Betrachten Sie die mangelnde Selbsteinschätzung der Lehrkräfte über ihre eigenen Unterrichtspraktiken als Einschränkung? Warum?
29	¿Qué opinión tiene sobre la afirmación: "la poca alusión de los docentes sobre las competencias que se propone desarrollar a través de sus prácticas docentes es considerada una limitación"?	Was denken Sie darüber, dass die Unkenntnis der Schüler über die zu entwickelnden Kompetenzen als Einschränkung angesehen wird?
30	¿Qué opinión tiene sobre la afirmación: "la falta de conocimiento pedagógico didáctico que respalde la práctica docente en enfermería es una limitación para el desarrollo de competencias profesionales"	Vertreten Sie die Meinung, dass in der Pflegeunterrichtspraxis, das Fehlen einer pädagogischen Grundlage für die Vermittlung beruflicher Fähigkeiten eine Einschränkung darstellt?
31	¿cómo institución fortalece las competencias profesionales de los docentes a través de la formación en pedagogía? ¿Como?	Können Sie uns sagen, ob Sie eine Ausbildung in Pädagogik absolvieren, um Ihre beruflichen Fähigkeiten zu stärken?
32	¿Puede narrar una experiencia académica en la que se hayan promovido la reflexión de cara al desarrollo de las competencias profesionales en los estudiantes?	Können Sie uns etwas über eine Situation erzählen, in der die Reflexion über Unterrichtspraktiken gefördert wird, um berufliche Fähigkeiten zu trainieren?
33	¿Cómo promueven en los docentes la comprensión de necesidades de aprendizaje e individualización del estudiante en términos de las competencias profesionales?	Können Sie mir sagen, in Bezug auf berufliche Kompetenzen, wie sie bei Lehrern das Verständnis für Lernbedürfnisse und die Individualisierung des Schülers fördern?
34	¿Qué opina con respecto a la siguiente afirmación: "En la relación educación y enfermería, predomina la falta de la formación docente en los aspectos pedagógicos"	Denken Sie in der Beziehung zwischen Bildung und Pflege, dass der Mangel an der Lehrerausbildung in pädagogischen Aspekten überwiegt?
35	¿Cómo afecta la falta de formación pedagógica de los docentes el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes?	Sagen Sie mir, wie sich das Nichtwissen über Pädagogik auf den Prozess der Ausbildung beruflicher Fähigkeiten auswirken kann
36	¿De qué manera el ambiente entre el estudiante y el docente podría favorecer el desarrollo de competencias profesionales?	Nennen Sie mir eine Situation, in der das Umfeld zwischen Schüler und Lehrer, die Entwicklung beruflicher Fähigkeiten gefördert hat
37	¿Cómo transmiten los docentes a los estudiantes, dentro de sus prácticas, la conciencia y responsabilidad sobre su propio aprendizaje?	Erklären Sie mir bitte, wie Lehrer den Schülern innerhalb ihrer Praktiken das Bewusstsein über die Verantwortung für das eigenes Lernen vermitteln
38	¿Qué le recomendaría a un docente, para lograr ser figura orientadora, quien resuelve dudas y ofrece ayudas necesarias al estudiante para el desarrollo de competencias profesionales	Was würden Sie einem Lehrer empfehlen, um eine Führungsfigur zu werden, die Zweifel löst und dem Schüler die notwendige Hilfe für die Entwicklung beruflicher Kompetenzen anbietet?
39	¿De qué manera la actitud del profesor durante las practicas docentes, podría tener un impacto en el desarrollo de competencias profesionales?	Wie könnte sich die Einstellung des Lehrers während des Unterrichts auf die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen der Schüler auswirken?
40	según la literatura, cuando el docente comparte su comprensión permite al estudiante juzgar, valorar, criticar y desarrollar la competencia de toma de decisiones ¿Me puede contar si esta situación se da en su institución?	Laut Literatur, wenn der Lehrer sein Verständnis teilt, kann der Schüler bewerten, kritisieren, urteilen und Entscheidungskompetenzen entwickeln. Können Sie mir sagen, ob diese Situation in Ihrer Einrichtung auftritt?

Fuente. Elaboración propia

4. Anexo

Consentimiento informado (versión alemana)



Masterarbeit
Angie Julieth Bonnet López
Universidad de Antioquia

INFORMIERTE EINWILLIGUNG (Einzelinterviews)

Name der Masterarbeit: Erstellen von Lehrpraktiken zur Entwicklung von Pflegekompetenzen, die von Professoren der Universität Antioquia in der Stadt Medellín, Kolumbien und dem Herzzentrum in Bad Krozingen, Deutschland, umgesetzt werden

Zweck: Sehr geehrter Herr Professor, angesichts der Bedeutung von Lehrpraktiken für die Entwicklung von Pflegekompetenzen zielt diese Arbeit darauf ab, jene Praktiken zusammenzustellen, die sowohl an der Universität Antioquia in Medellín-Kolumbien als auch im Herzzentrum von Bad Krozingen-Deutschland umgesetzt werden. Aus diesem Grund ist die Kommunikation Ihrer persönlichen Wahrnehmung, Erfahrungen und Erfahrungen von größter Bedeutung für die Erreichung der in dieser Studie vorgeschlagenen Ziele.

Weil wir Sie zur Teilnahme einladen: Angesichts Ihrer Erfahrung und Ihres Wissens über den Unterricht an Hochschulen und Ihrer ständigen Teilnahme im Verwaltungsbereich lade ich Sie ein, Ihre Ansichten zu dem Thema, das ich studiere, einzubringen.

Teilnahme: Im Interview sprechen wir über das Thema und Sie können Ihre Erfahrungen erzählen und Ihre Meinung frei äußern.

Kosten: Sie müssen keine Kosten tragen.

Vorteile: Das Interview bietet Ihnen die Möglichkeit, Ihre Erfahrungen und Meinungen einzubringen, die sehr nützlich sein werden, um den Gegenstand dieser Arbeit zu verstehen und von dort aus mögliche Empfehlungen für Lehrpraktiken vorzuschlagen.

Risiken: Die Informationen werden absolut vertraulich und anonym behandelt, daher besteht für Sie als Befragter keine Gefahr.

Rechte: Angesichts der freien und freiwilligen Natur des Interviews können Sie den Verlauf des Interviews unterbrechen oder die gestellten Fragen selektiv beantworten, wenn Sie einen Grund dafür finden.

Vertraulichkeit: Alle in diesem Interview erhaltenen Informationen werden streng vertraulich und anonym behandelt, das Interview wird mit einem Code aufgezeichnet. Sie werden in keinem Dokument oder ihrem Namen aufgezeichnet. Die Informationen werden ausschließlich vom Interviewer verarbeitet und für die akademischen Zwecke der Studie verwendet. Sie hat keine Disziplinar- oder Prüfungsziele.

Entschädigung: Es gibt keinen finanziellen Ausgleich für Ihre Teilnahme. Wenn Sie die Ergebnisse haben, werden Sie für Ihr Wissen und Ihren Beitrag geteilt.

Ansprechpartner: Für alle Informationen, die Sie kontaktieren können: Angie Julieth Bonnet Lopez (Studentin der Universität Antioquia) auf dem Handy: +4917629622659 y el e-mail:



Masterarbeit
Angie Julieth Bonnet López
Universidad de Antioquia

angie.bonnet@udea.edu.co; und/oder der Tutor der Arbeit an die E-Mail:
robinsson.cardona@udea.edu.co.

Akzeptanz: Wenn Sie Fragen haben oder weitere Informationen wünschen, können wir diese zu diesem Zeitpunkt erweitern. Das Interview beginnt erst zu dem Zeitpunkt, zu dem Sie der Meinung sind, dass die Bedingungen dafür gegeben sind, und dauert etwa 60 Minuten. Wenn Sie mit dieser Einzelbefragung einverstanden sind, können wir fortfahren.

Ihre Unterschrift im Format "Informierte Einwilligung" zeigt an, dass Sie sich für die Teilnahme an dieser Studie entschieden haben.

Wenn wir die Ergebnisse haben, werden wir sie mit Ihnen teilen.

Name des Interviewers: Angie Julieth Bonnet Lopez



Masterarbeit
Angie Julieth Bonnet López
Universidad de Antioquia

Erklärung der informierten Einwilligung

Masterarbeit: Erstellen von Lehrpraktiken zur Entwicklung von Pflegekompetenzen, die von Professoren der Universität Antioquia in der Stadt Medellín, Kolumbien und dem Herzzentrum des Landes Bad Krozingen, deutschlandweit umgesetzt werden

Teilnehmer: Ich bin über den Zweck und die Ziele dieser Studienarbeit informiert worden. Ich hatte Gelegenheit, die notwendigen Fragen zu stellen, um die Studie vollständig zu verstehen, und wurde zufriedenstellend beantwortet. Ich ermitte, dass ich keinen verbalen, schriftlichen und/oder imitierenden Druck erhalten habe, an diesem Interview teilzunehmen.

Diese Entscheidung wurde in vollem Umfang in vollem Umfang in Den vollem Umfang von meinen geistigen Fähigkeiten getroffen, bewusst und frei. Ich habe eine Kopie dieses Zustimmungsformats für zukünftige Referenzen erhalten. Ich stimme freiwillig zu, an diesem Interview teilzunehmen und verstehe, dass ich das Recht habe, jederzeit davon zurückzutreten, ohne meine Beschäftigungssituation in der Institution in irgendeiner Weise zu beeinträchtigen.

Name der Teilnehmer:
Geburtsdatum:
Telefon:
E-mail:

Erklärung des Für die Studie Verantwortlichen: Ich habe dem Interviewpartner das Einwilligungsdokument gelesen und ihm erklärt, und er hatte die Möglichkeit, Fragen zu stellen. Ich bestätige, dass er seine freie Zustimmung erteilt hat.

Name des Forschers:	
Unterschrift des Forschers:	
Bürgerkarte:	
Arbeitsmanagement:	Telefon:

Datum: __/__/____

5. Anexo

Consentimiento informado (versión en español)



Trabajo Final de maestría
Angie Julieth Bonnet López
Universidad de Antioquia

CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Entrevistas individuales)

NOMBRE DEL TRABAJO DE GRADO: compilar las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería implementadas por los profesores de la universidad de Antioquia de la Ciudad de Medellín, Colombia y el Herzzentrum del estado de Bad Krozingen, Alemania

Propósito: Apreciada profesora, dada la importancia de las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería, el presente trabajo tiene como objetivo compilar aquellas prácticas que se implementan tanto en la Universidad de Antioquia en Medellín-Colombia como en el Herzzentrum de Bad Krozingen-Alemania. Por esta razón, la comunicación de su percepción personal, de sus vivencias y experiencias es de suma importancia para el logro de los objetivos propuestos en este estudio.

Porque lo estamos invitando a participar: Dada su experiencia y conocimiento sobre la docencia en instituciones de educación superior y su participación permanente en el área administrativa, lo estoy invitando a aportar sus puntos de vista acerca del tema que estoy estudiando.

Participación: En esta entrevista conversaremos acerca del tema en estudio y usted puede contar sus experiencias y dar sus opiniones libremente.

Costos: Usted no tiene que asumir ningún costo.

Beneficios: La entrevista le ofrece la posibilidad de que usted aporte sus experiencias y opiniones lo cual será de gran utilidad para comprender el asunto objeto de este trabajo y a partir de ahí plantear posibles recomendaciones para las practicas docentes.

Riesgos: La información será manejada totalmente confidencial y anónima, por tanto, no hay riesgo para usted como entrevistado.

Derechos: Dado el carácter libre y voluntario de la entrevista, puede interrumpir el curso de la misma o responder selectivamente las preguntas planteadas cuando usted encuentre motivo para ello.

Confidencialidad: Toda la información obtenida en esta entrevista tendrá un manejo estrictamente confidencial y anónimo, la entrevista será registrada con un código. No serán registrados en ningún documento ni su nombre. La información será manejada exclusivamente por la entrevistadora y utilizada para los fines académicos del estudio. No tiene objetivos disciplinarios ni de auditoría.

Compensación: No hay ningún tipo de compensación económica por su participación. Cuando se tengan los resultados se le compartirá para su conocimiento y aporte.



Trabajo Final de maestría
Angie Julieth Bonnet López
Universidad de Antioquia

Personas a contactar: Para cualquier información puede contactar a: Angie Julieth Bonnet Lopez (estudiante de la Universidad de Antioquia) al celular: +4917629622659 y el e-mail: angie.bonnet@udea.edu.co; y/o al tutor del trabajo al e-mail: robinsson.cardona@udea.edu.co.

Aceptación: Si tiene alguna duda o si desea mayor información podemos ampliarla en este momento. La entrevista se iniciará sólo en el momento en que usted considere que las condiciones están dadas para hacerlo y tendrá una duración aproximada de 60 minutos. Si usted está de acuerdo en conceder esta entrevista individual, podemos proceder.

Su firma en el formato de Consentimiento informado indica que usted decidió participar en este estudio.

Cuando tengamos los resultados lo contactaremos para compartirlos con usted.

Nombre del entrevistador: Angie Julieth Bonnet Lopez



Trabajo Final de maestría
Angie Julieth Bonnet López
Universidad de Antioquia

Declaración de Consentimiento Informado

Estudio: Compilar las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería implementadas por los profesores de la universidad de Antioquia de la Ciudad de Medellín, Colombia y el Herzzentrum del estado de Bad Krozingen, Alemania

Participante: He sido informado del propósito y objetivos de este trabajo de grado. He tenido la oportunidad de hacer las preguntas necesarias para entender a cabalidad el estudio y se me ha respondido satisfactoriamente. Manifiesto que no he recibido presiones verbales, escritas y/o mímicas para participar en esta entrevista.

Esta decisión la tomé en pleno uso de mis facultades mentales, consciente y libremente. He recibido una copia de este formato de consentimiento para futura referencia. Consiento voluntariamente participar en esta entrevista y entiendo que tengo el derecho de retirarme de ella en cualquier momento sin que afecte de ninguna forma mi situación laboral en la institución.

Nombre del participante:
Documento de identificación:
Teléfono:
E-mail:

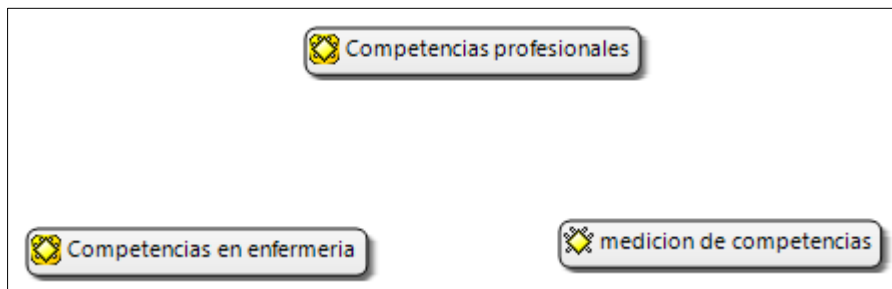
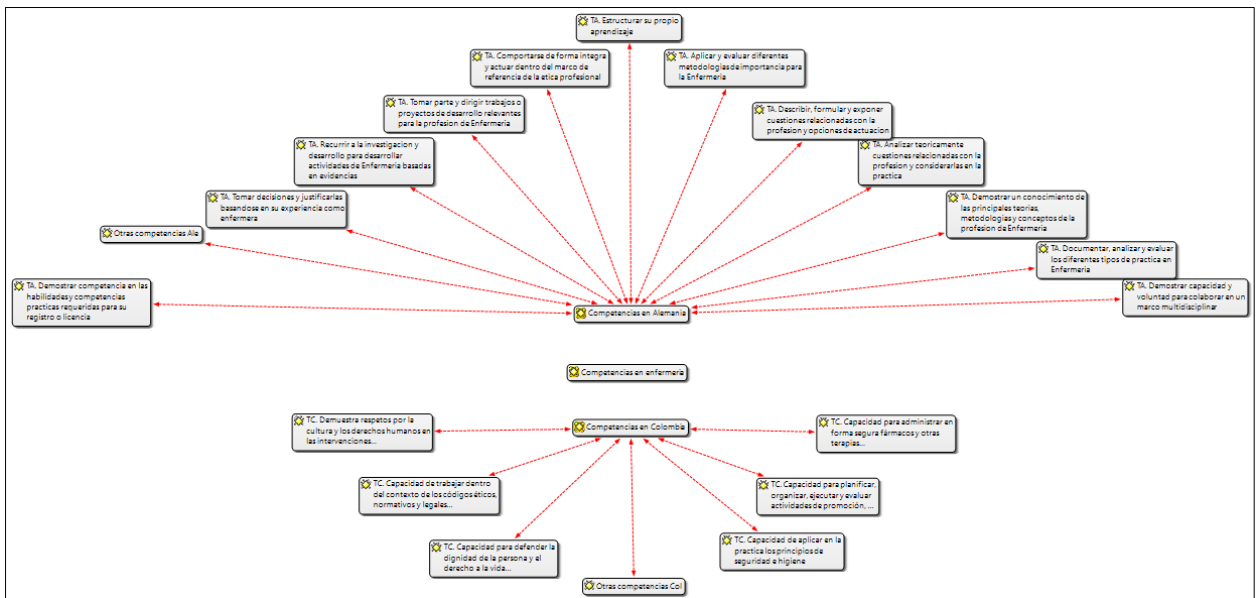
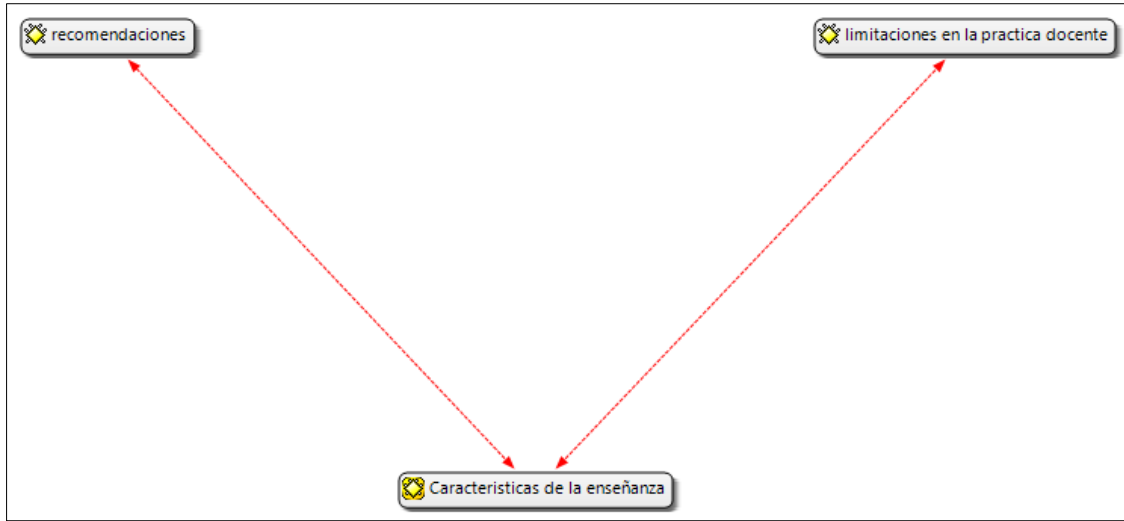
Declaración de la persona encargada del estudio: Le he leído y explicado al entrevistado el documento de consentimiento y él ha tenido la oportunidad de hacer preguntas. Confirмо que él ha dado consentimiento libremente.

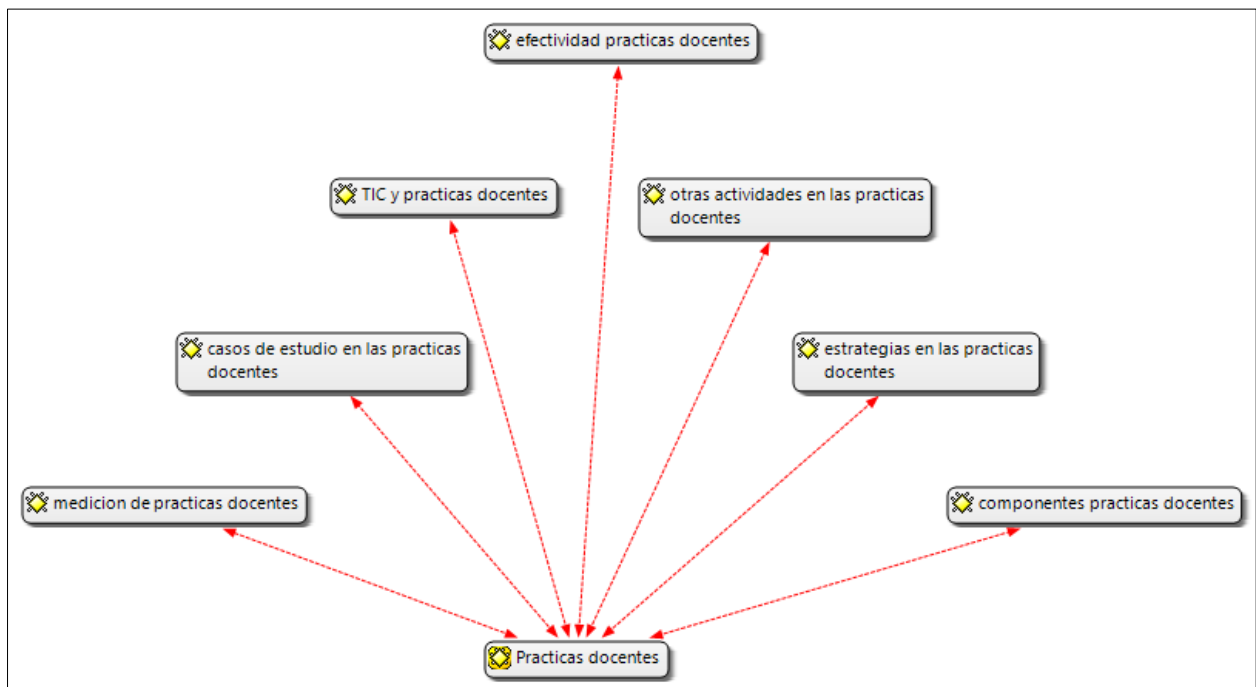
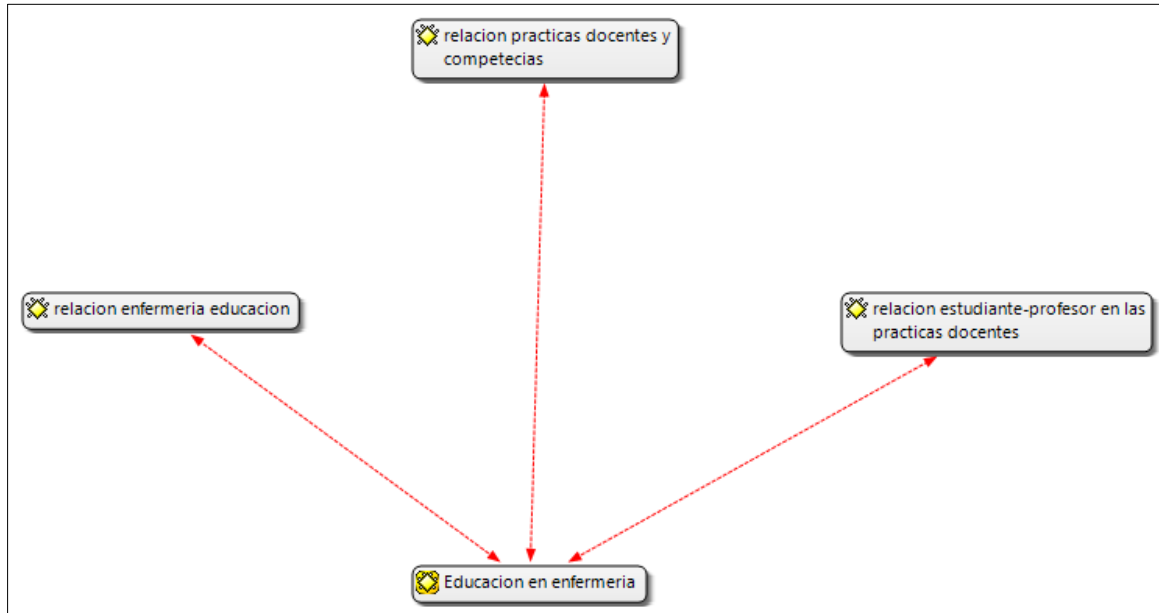
Nombre del investigador:	
Firma del investigador:	
Cédula de ciudadanía:	
Dirección laboral:	Teléfono:

Fecha: __/__/__

6. Anexo

Familias del software Atlas.ti





Fuente. Elaboración propia

7. Anexo

Validacion entrevista experta Alemana

Fallvalidierung: Deutschland

Das vorliegende Dokument zielt darauf ab, sowohl die Informationen, die sich in dem Deutschland entsprechenden Dokumenten befinden, als auch das Interview zu validieren. Zu diesem Zweck werden die gefundenen Ergebnisse in Abhängigkeit von jeder der Unterkategorien beschrieben

Studienfälle in den Lehrpraxen

1. Die Verwendung der Fallstudien findet insofern Übereinstimmung, als ihr Ziel die Bildung von Fähigkeiten ist, sie die Einführung der Pflegeperspektive ermöglichen, sie den Studierenden in eine mögliche Situation eintauchen lassen, die eine berufliche und persönliche Entwicklung erfordert; was die Divergenzen betrifft, so zeigt sich, dass diese Fälle für den Befragten auch als Einführung in ein Thema verwendet werden können
2. Die Möglichkeit der Abstraktion durch diese Fälle wird als Konvergenz gefunden, was die Möglichkeit betrifft, Lehrplaneinheiten um diese herum aufzubauen, und durch die Analyse erlauben sie es dem Studenten, das Typische und Verallgemeinerbare zu extrahieren, dem eine Krankenschwester oder ein Krankenschwester begegnen kann; was die Divergenzen betrifft, wird festgestellt, dass für die Befragten die Möglichkeit der Verwendung von Unterstützungsmaterialien innerhalb dieser Situationen
3. Durch diese Situationen wird die Wissensbeziehung zu einer Konvergenz gefunden, denn durch die Verwendung von Fragen wird der Erwerb von Fähigkeiten bestätigt und bei Abweichungen neu ausgerichtet, was sich dann in der Praxis niederschlägt, wo die berufliche Entwicklung des Schülers aufgezeigt wird.

Komponenten von Lehrpraxen

4. Um anzuerkennen, dass die im Bildungsprojekt festgelegten Lehrziele auf die Entwicklung beruflicher Fertigkeiten ausgerichtet sind, werden die Studierenden durch Evaluation überwacht, der bisherige Wissenserwerb überprüft, das Gelernte in der Praxis verstärkt, Neues gelernt und im Vergleich zum theoretisch Gelernten anders gemacht
5. Die Schaffung didaktischer Ressourcen und der notwendigen Inhalte für die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen, es ist klar, dass der Lehrer sie entsprechend den individuellen Bedürfnissen des Schülers bestimmt, da es der Schüler ist, der zeigt oder manifestiert, mit welcher Strategie es ihm leichter fällt zu lernen
6. Die Bewertung der beruflichen Fähigkeiten erfolgt durch Prüfungen, wobei kontrolliert wird, ob die Studierenden die Lernziele erreicht haben.
7. Das Umfeld, in dem die praktischen Prozesse zur Entwicklung der beruflichen Kompetenzen generiert werden, wird herausgestellt, dass der Lernende am besten lernt und sich konzentriert, wenn er dies in einer entspannten und friedlichen Umgebung tun kann, wo er Fehler machen und aus ihnen lernen kann.

8. Die frühzeitige Interaktion zwischen Menschen, Lehrenden und Studierenden zur Entwicklung beruflicher Kompetenzen, wobei der erste Kontakt mit dem Lehrenden besteht, wobei diese Beziehung durch Vertrauen vermittelt werden sollte, wodurch sich die Interaktion mit den Menschen in der Praxis positiv entwickeln kann

Wirksamkeit von Lehrpraxen

9. Die Integration von Lehrern, Studenten, der soziale und evaluatorische Aspekt für effektive Unterrichtspraxis, findet Konvergenz in der Befragung und dokumentarischen Funde, denn während des Übungsprozesses der Lehrer die Bedürfnisse des Patienten und des Schülers und die Kenntnisse des Schülers befragt, und im Anschluss an den Kontakt mit dem Patienten wird der Pflegeprozess organisiert und der Lehrer spielt eine beratende und unterstützende Rolle
10. Es wird festgestellt, dass die Abnahme der Effektivität der Lehrmethoden aufgrund des Mangels an Informationen oder Anweisungen während einer Aktivität konvergent ist, weil Situationen auftreten können, in denen dies geschieht, weshalb es wichtig ist, die Lernbedürfnisse des Schülers einzuschätzen, und der Lehrer sollte eine beratende, beratende und unterstützende Figur sein
11. Der Einfluss der Fragestellung auf die Effektivität der Unterrichtspraxis für die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen wird konvergiert, da dieser Prozess auf der unterstützenden und beratenden Rolle des Lehrers basiert, der innerhalb seines Profils und des zukünftigen Studenten die Möglichkeit einer interprofessionellen und interdisziplinären Kommunikation hat, die die Konsultation von Fachpersonal bei Fragen ermöglicht, die nicht gelöst werden können
12. Die durch die Reflexion über die Lehrmethoden geförderte Wirksamkeit ist konvergent, denn es gehört zur Aufgabe der Krankenpflege, Lösungen zu entwickeln und umzusetzen, ein Prozess, der individuell oder kollektiv durchgeführt werden kann
13. Die Fokussierung der Lehrmethoden auf den Schüler/die Schülerin wird von der befragten Person bestätigt, da die Lehrmethoden auf der Grundlage der Lernbedürfnisse des Schülers/der Schülerin und der Art und Weise, wie er/sie lernt, entwickelt werden

Strategien von Lehrpraxen

14. -15. Lehr- und Lernstrategien in der Unterrichtspraxis konvergieren im Interview und im dokumentarischen Befund, wenn Inhalte auf der Suche nach ihrer Aneignung durch praktische oder simulierte Erfahrungsübungen und den Einsatz von Legos wieder aufgegriffen werden. Was die Divergenzen für den Befragten betrifft, so umfassen die Strategien auch die Erstellung neuer Materialien durch den Lehrer, angeleitetes und unabhängiges Arbeiten, Präsentationen der vom Schüler geleisteten Arbeit und individuelle oder kollektive Arbeit. Was die Abweichungen vom dokumentarischen Befund betrifft, so besteht auch die Möglichkeit, Experten zur Teilnahme einzuladen.

andere Aktivitäten in den Lehrpraxen

16. Die Anreicherung der Unterrichtspraktiken durch verschiedene Aktivitäten, findet sich in der Konvergenz von Interview und dokumentarischem Befund, dem Einsatz von Rollenspielen und Simulationen, erlaubt die Entstehung von Werten, Zweifeln und Bedenken, die aus der persönlichen Erfahrung gewonnen wurden. Was die Divergenzen für den Befragten betrifft, so umfassen die Aktivitäten auch die teilweise Verwendung von Filmen oder Videos, da nicht alle Schülerinnen und Schüler durch sie lernen, und Diskussionen, die kritisches Denken fördern und sich auf das Vorschlagen und Überarbeiten von Lösungen konzentrieren. Was die Abweichungen vom dokumentarischen Befund betrifft, so sind auch die Beobachtungsaktivitäten, zum Beispiel von Verfahren

InK-Technologie und Lehrpraxen

17. In Bezug auf Situationen in der Unterrichtspraxis, die den Einsatz von IKT-Tools für die Entwicklung beruflicher Fertigkeiten einschlossen, gibt es eine Konvergenz zwischen den Befragungen und den dokumentarischen Ergebnissen, da sie sowohl die Ausbildung von Fertigkeiten als auch die Bewertung von Kenntnissen durch praktische IKT-vermittelte Aktivitäten anstreben

Messung von Lehrpraxen

18. Die Nutzung der Aktionsforschung mit Gruppen von Lehrern für die Reflexion über die Lehrpraktiken, innerhalb des Interviews findet immer ein wöchentlicher Austausch statt, wo die verschiedenen Schwierigkeiten und Defizite geteilt werden, dann werden Überlegungen angestellt, mögliche Strategien oder Lösungen vorgeschlagen, die umgesetzt werden sollen, und im nächsten Treffen wird das Ergebnis bewertet
19. Die Methoden zur Messung der Unterrichtspraxis zur Entwicklung beruflicher Kompetenzen werden im Interview untersucht. Die Nutzung durch Evaluationen, die Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen untersuchen, die immer zu einem Ergebnis führen, das nicht unbedingt zahlenmässig ist, kann auch Feedback und Orientierung durch den Lehrer sein.

professionelle Kompetenzen - in Krankenpflege

20. Im Hinblick auf die humanistische Ausbildung liegt der Schwerpunkt des Interviews auf der Erstellung von Erfahrungsberichten der Schüler, die den Ausdruck von persönlichen Emotionen und Gefühlen ermöglichen, sowie von Patienten und Angehörigen beobachteten und erzeugten Emotionen und Gefühlen.
21. -22. Die Definition über das Ziel der Kompetenzen der Krankenschwester findet Übereinstimmung in der Befragung und der dokumentarischen Feststellung, da die Definition eine Krankenschwester andeutet, die zur Selbstbildung von Wissen, zum Lernen und zur Kommunikation bereit ist. Was die Abweichungen für den Befragten betrifft, so findet man die Akzeptanz der anderen Merkmale der Definition in der Frage

und es wird hinzugefügt, dass diese Definition während des gesamten Lernprozesses implementiert werden sollte, da das Ziel eine qualifizierte Krankenschwester ist.

Messung von professionellen Kompetenzen

23. -24. Die Kompetenzmessung ist in Deutschland nicht etabliert, es gibt keine Instrumente dafür, es ist ein unklarer Prozess, der viele individuelle Aspekte des Lernenden einbezieht, dennoch wird sie in die Ausbildung einbezogen, und die Reichweite der Lernziele wird durch die Evaluierung gemessen.
25. Zu den Kompetenzen der Krankenschwester und des Krankenpflegers gehören soziale Fähigkeiten, berufliche Qualifikationen, aber auch die Bereitschaft, Neues zu lernen, sich auf neue Situationen einzulassen, interessiert und offen für Veränderungen zu bleiben
26. die Integration der Kompetenzen in den gesamten Ausbildungsprozess erfolgt

Einschränkungen in Lehrpraxen

27. Große Gruppen sind nicht notwendigerweise eine Einschränkung, es hängt von der Situation ab
28. Selbstreflexion in der Unterrichtspraxis wird als Stärke angesehen, aber ohne pädagogische Orientierung wird sie zu einer Einschränkung
29. Die geringe Erwähnung der von den Lehrern vorgeschlagenen Kompetenzen, die sie zu entwickeln beabsichtigen, wird als eine Einschränkung betrachtet, die während der Entwicklung des Prozesses korrigiert oder abgeschwächt werden kann.
30. das Fehlen von pädagogischen Kenntnissen, die die Unterrichtspraxis unterstützen, wird als Einschränkung angesehen, da die Lehrer über pädagogische Kenntnisse verfügen müssen

Empfehlungen

31. -32. Die beruflichen Kompetenzen der Pädagogiklehrer werden durch obligatorische Fachausbildung und durch andere, ihnen freiwillig zugängliche Fertigkeiten in diesem Bereich und auch im Bereich der Reflexion, die auf Antrag auch individuell gefördert wird, gefördert.
33. das Verständnis für die Lernbedürfnisse und die Individualisierung der Schüler durch die zusätzliche Ausbildung der Lehrer gefördert wird

pflegerisch-pädagogische Beziehung

34. Der Mangel an Lehrerbildung in pädagogischen Aspekten ist nicht vorherrschend, es besteht Übereinstimmung mit dem dokumentarischen Befund und dem Interview, da innerhalb des Profils des Krankenpflegers die Fähigkeit besteht, in jeder Situation kompetent zu sein und sein Wissen weiterzugeben, jedoch wird im Interview hinzugefügt, dass die Schwierigkeit bei der praktischen Begleitung des Lehrers liegt

35. Was die mangelnde pädagogische Ausbildung der Lehrer betrifft, die die Entwicklung von Kompetenzen beeinträchtigt, so wird sie durch die mangelnde Kenntnis der pädagogischen Grundlagen vermittelt, mit denen der Lehrer ankommt, für die bei Schwierigkeiten andere pädagogische Strategien angeboten werden können, die umgesetzt werden könnten

Schüler-Lehrer Beziehung in Lehrpraxen

36. In Bezug auf das Umfeld zwischen dem Schüler und dem Lehrer gibt es eine Annäherung zwischen dem Interview und dem dokumentarischen Befund, da die Lehrer ausgebildetes Personal sein müssen, das die Zusammenarbeit mit den Fähigkeiten des Schülers und des Schülers fördert, damit beide den Prozess in einer günstigen Weise entwickeln können.
37. Die Vermittlung des Bewusstseins und der Verantwortung für das eigene Lernen durch die Lehrer an die Schülerinnen und Schüler wird durch die Verwendung geeigneter Materialien vermittelt, wobei die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage der Erfüllung von Verpflichtungen unter Anleitung des Lehrers autonom arbeiten
38. Damit der Lehrer eine Leitfigur sein kann, die Zweifel löst und dem Schüler die notwendige Hilfe anbietet, muss er selbstbewusst, selbstkritisch und reflektierend sein, die Fähigkeit haben, aus Fehlern zu lernen, offen für neue Situationen sein, und in der Lage sein, auf den Schüler als Individuum einzugehen.

Kompetenzen-Lehrpraxen Beziehung

39. Die Einstellung des Lehrers könnte sich auf die Entwicklung von Kompetenzen auswirken, weil die Schülerinnen und Schüler das nehmen, was der Lehrer vermittelt, je nach Meinung des Lehrers, die Idee ist, ein Vorbild zu sein
40. Wenn der/die Lehrer/in sein/ihr Verständnis teilt, ermöglicht es dem/der Auszubildenden, zu beurteilen, zu bewerten, zu kritisieren und Entscheidungskompetenz zu entwickeln. Es besteht eine Übereinstimmung mit dem dokumentarischen Befund und dem Interview, da der/die Auszubildende innerhalb des Profils der Krankenschwester/des Krankenpflegers Fähigkeiten für seine/ihre berufliche Leistung entwickeln muss, ein Prozess, der in der Ausbildung stattfindet, wo die junge Bevölkerung dazu neigt, aufgrund ihres Urteils kritisch zu hinterfragen

Validacion entrevista experta Colombiana

VALIDACION: COLOMBIA

El presente documento tiene como objetivo validar tanto la información contenida en los documentos correspondientes a Alemania como la entrevista. Para ello, se describen los resultados encontrados en función de cada una de las subcategorías

CASOS DE ESTUDIO EN LAS PRACTICAS DOCENTES

1. el uso de las situaciones de enfermería se da en diferentes temáticas durante las clases de manera espontánea por parte del docente, para apertura y desarrollo durante una temática o en modalidad taller
2. las situaciones de enfermería le permiten al estudiante obtener lo característico y habitual, que puede enfrentar un enfermero en su práctica profesional pues salen de la práctica, además le permiten entender mejor y con ello aprender mas
3. las situaciones de enfermería permiten, al estudiante relacionar los aprendizajes con las competencias profesionales, esto se evidencia en el resultado del análisis de estos casos realizado por el estudiante, tanto en los ejercicios de clase como los talleres, se encuentra en convergencia con el hallazgo documental

COMPONENTES DE LAS PRACTICAS DOCENTES

4. los objetivos de enseñanza planeados en el proyecto educativo están orientados al desarrollo de competencias profesionales en los enfermeros porque la formación le apuesta es a un perfil establecido en el proyecto educativo, que se trabaja durante el proceso de formación y se evidencia en el logro de competencias a través de la evaluación, se encuentra en convergencia con el hallazgo documental
5. sobre la creación de recursos didácticos y los contenidos necesarios para el desarrollo de competencias profesionales se utilizan las dramatizaciones, el taller, actividad lúdica relacionadas con la temática, uso de situaciones de enfermería para apertura de clases, se encuentra en convergencia con la documentación pues dentro del Proyecto Educativo Institucional se especifican los recursos docentes didácticos disponibles y necesarios
6. la evaluación de la adquisición de competencias profesionales ocurre durante el proceso de aprendizaje y al final de este, por medio de instrumentos de seguimiento y evaluación, donde se plasma el logro de competencias del estudiante
7. el ambiente en el que se generan los procesos prácticos si genera impacto en el desarrollo de las competencias profesionales, pues en lo hallado en la entrevista, los ambientes donde prima la cordialidad y el respeto disponen al estudiante para aprendizaje
8. sobre la promoción de procesos de interacción temprana entre personas, docentes y estudiantes comienzan en los laboratorios de simulación con o sin pacientes y luego a la práctica, proceso paulatino que debe ser mediado por los conocimientos y habilidades básicas

EFFECTIVIDAD DE LAS PRACTICAS DOCNETES

9. Docentes, estudiantes, el aspecto social y evaluativo se integran para practicas docentes efectivas en cada práctica, la cual la evalúan estudiantes y docentes y se realizan los respectivos ajustes para el próximo semestre

10. la falta de información o instrucción durante una actividad disminuye la efectividad de las practicas docentes cuando existen fallos en la comunicación, pues a pesar de presentar la información al estudiante desde el principio, en ocasiones este tiende a no captar la información allí plasmada y requiere reorientación constante por parte del docente
11. resolver dudas tiene influencia en la efectividad de las practicas docentes para el desarrollo de las competencias profesionales, pues tiene tres aspectos importantes, el aprendizaje del estudiante, la responsabilidad ética y la seguridad que adquiere el estudiante con el paciente en su rol de educador en salud
12. la reflexión promueve la efectividad las practicas docentes, pues se aprende de la practica a través de la autorreflexión, los productos de los estudiantes y la mirada del estudiante, que permiten la reorientación de las prácticas para lograr que el estudiante logre cumplir los objetivos planteados
13. se deben centrar las practicas docentes en el estudiante por que las practicas se hacen para el aprendizaje, pero en el sujeto de cuidado también, se encuentra en convergencia con el hallazgo documental pues el alumno o educando es el centro del proceso educativo

ESTRATEGIAS EN LAS PRACTICAS DOCENTES

14. -15. Se utilizan las estrategias como presentaciones orales de parte de los estudiantes y también del docente, guías, talleres, actividades lúdicas, simulaciones, preguntas que estimulan la duda en el estudiante, videos, la clase magistral, pre y pos-test mediante una herramienta que se llama Kahoot, estrategias que se encuentra en convergencia con el hallazgo documental

OTRAS ACTIVIDADES EN LAS PRACTICAS DOCENTES

16. En las practicas docentes enriquecen las actividades de discusiones, juego de roles, resolución de problemas, el uso de películas/videos entre otras por que el estudiante puede verbalizar e identifica y encuentra diferentes caminos para resolver un problema

T.I.C. Y PRACTICAS DOCENTES

17. En la práctica docente se incluye el uso de herramientas TIC como Classroom, los correos electrónicos, WhatsApp, Moodle (Udea@) y carpetas en Drive, esto se encuentra en convergencia con el hallazgo documental pues allí se promueve el uso de las TIC en la educación colombiana

MEDICION DE PRACTICAS DOCENTES

18. La reflexión se hace con constantes autoevaluaciones, no se usa investigación acción, pero la comunicación con colegas es constante
19. Para la medición del impacto de las competencias se usa la evaluación, autoevaluación y coevaluación, sin embargo, se reconoce que la medición del aprendizaje no es exacta, puesto que puede variar su duración en la memoria dependiendo a lo significativo que fue para el estudiante, por ello se afianza en la práctica profesional

COMPETENCIAS PROFESIONALES EN ENFERMERIA

20. En la facultad se apunta a la formación humanística desde la competencia del ser a través de ejercicios de reflexión y seminarios de ética donde el estudiante puede hablar de ellos y de su percepción ante diferentes situaciones vividas o hipotéticas, estrategias que se encuentra en convergencia con el hallazgo documental
21. -22. Con respecto a la definición brindada sobre a que apuntan las competencias se encuentra pertinente, definición que se encuentra en convergencia con el hallazgo documental, la cual es aplicada por ejemplo en la práctica comunitaria

MEDICION DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES

23. La medición de competencias en la facultad se hace a través de dos procesos, el primero desde los docentes, pues en un curso los estudiantes presentan parciales y prácticas, laboratorios y algún porcentaje, aunque bajo, es para Quices, talleres y trabajos, el otro proceso es el de acreditación donde se incluye el del perfil del egresado al cual apunta la formación de competencias
24. Los instrumentos de medición del desarrollo de competencias profesionales en las practicas comunitarias son 3, uno de seguimiento para el saber, el instrumento del hacer y el del ser, sin embargo, se cuenta también con plantillas que evalúan el saber, el ser y el hacer en situaciones como exposición de proyectos.
25. Las competencias que debe tener un profesional de enfermería son todas las que corresponden al ser, hacer, saber, aprender a aprender, investigación y la escritura
26. La integración de las competencias se realiza de manera más provechosa en las prácticas académicas y las simulaciones

LIMITACIONES EN LA PRACTICA DOCENTE

27. Las practicas docentes en grupos numerosos son limitadas, pues no es posible abordar los conocimientos, pensamientos, los afectos y desafectos del tema de todos los estudiantes, se comunica una información con los grupos grandes, pero no se educa
28. Si se considera una limitación la falta de autoevaluación de las practicas docentes, pues se aprende de los errores y de las fortalezas donde las prácticas reflexivas son una oportunidad, la reflexión las convierte en experiencias, las experiencias en aprendizajes
29. No se considera una limitación en el contexto la facultad la poca alusión de los docentes sobre las competencias que se propone desarrollar pues los docentes se encuentran comprometidos con la formación por competencias y los estudiantes siempre conocen a que competencias se apunta con la formación
30. falta de conocimiento pedagógico didáctico que respalde la práctica docente en enfermería es una limitación para el desarrollo de competencias profesionales, porque la formación de los docentes es en enfermería y en su rol docente usa herramientas vagas de pedagogía y didáctica en pro de dar lo mejor de sí, sumado a que se cuenta con capacitaciones en torno a la educación, que demandan del docente tiempo fuera de su horario laboral, que impiden la adecuada apropiación de conocimientos

RECOMENDACIONES

31. Desde la facultad y la universidad se brinda formación en pedagogía, donde se comparten saberes con colegas y se tiene acceso a cursos sobre pedagogía, didácticas, enseñanza universitaria, de los cuales algunos son voluntarios y otros de carácter obligatorio
32. Se promueve la reflexión personal por parte del docente a partir del grado de comprensión del estudiante con respecto a las indicaciones brindadas y también estimulando al estudiante a que exprese sus opiniones con respecto a lo ocurrido durante el curso de la asignatura
33. Se promueve en los docentes la comprensión de necesidades de aprendizaje e individualización de manera más efectiva durante las prácticas clínicas, comunitarias y los laboratorios, porque se facilita a partir de grupos pequeños el desarrollo de competencias desde las necesidades de aprendizaje detectadas en cada uno de los estudiantes, acciones que se encuentra en convergencia con el hallazgo documental, pues los docentes deben tomar las medidas necesarias para evitar riesgos y errores que por falta de pericia de los estudiantes

RELACION ENFERMERIA Y EDUCACION

34. La enfermería y la educación son ciencias distintas, el docente de enfermería no tiene preparación en su formación para ejercer la pedagogía, sin embargo, es necesario formar a los futuros enfermeros y solo es posible a partir de docentes con experiencia previa de enfermería
35. la falta de formación pedagógica de los docentes afecta el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes en su proceso de aprendizaje, por que, sin estos conocimientos, el docente no apoya el potenciamiento de todas las competencias

RELACION ESTUDIANTE PROFESOR EN LAS PRACTICAS DOCENTES

36. el ambiente entre el estudiante y el docente favorece el desarrollo de competencias profesionales cuando el docente se preocupa por conocer a quien le enseña, como estudiante y como ser humano, y con ello determinar cuál es la mejor estrategia para que este aprenda
37. Se transmite la conciencia y responsabilidad a los estudiantes sobre su propio aprendizaje a través de simulacros y demostraciones
38. Para que el docente logre ser una figura orientadora, quien resuelve dudas y ofrece ayudas necesarias al estudiante para el desarrollo de competencias profesionales se recomienda que se esfuerce por escuchar y comprender al estudiante, junto con el estudio en pedagogía y didáctica.

RELACION PRACTICAS DOCENTES Y COMPETENCIAS

39. la actitud del profesor durante las practicas docentes tiene gran impacto en el desarrollo de competencias profesionales porque el estudiante aprende a través del docente y este se convierte en un modelo, percepción que se encuentra en convergencia con el hallazgo documental, pues el profesional de enfermería, en desarrollo de la actividad académica, contribuirá a la formación integral del estudiante como persona, como ciudadano responsable y como futuro profesional idóneo

40. cuando el docente comparte su comprensión permite al estudiante juzgar, valorar, criticar y desarrollar la competencia de toma de decisiones, proceso que se logra evidenciar mejor en las prácticas a través de valoración de situaciones, recolección y análisis de información y posterior toma de decisiones para la intervención con el acompañamiento docente. Estas acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, lo cual esta en convergencia con el hallazgo documental

8. Anexo

Diapositivas validación Recomendaciones y lineamientos

RECOMENDACIONES Y LINEAMIENTOS EN LAS PRACTICAS DOCENTES PARA DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN ENFERMERÍA

Angie Julieth Bonnet Lopez
Estudiante de Maestría en Educación
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia

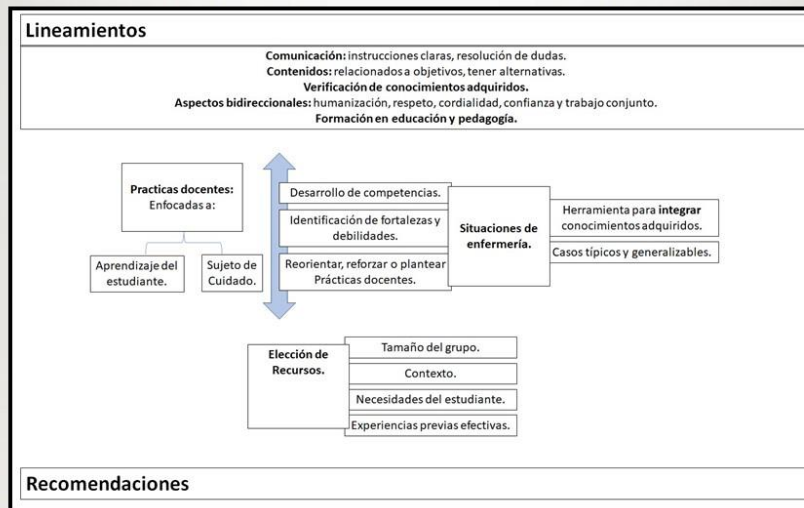


ÁMBITO
MACRO



ÁMBITO
MACRO

“Las competencias en enfermería apuntan a la formación humanística, perfilando el estudiante como responsable y dispuesto en la autoconstrucción de conocimiento, abierto al cambio, con conciencia social, critico, creativo, dispuesto al aprendizaje y comunicativo, quien es capaz de identificar sus potencialidades, esferas de desarrollo, actitudes y valores requeridos para las relaciones humanas y la interacción comunicativa en el ejercicio del profesional de enfermería”.



ÁMBITO MESO



ÁMBITO MICRO



Fuente. Elaboración propia

9. Anexo

Formato validación recomendaciones y lineamientos y competencias

**Validación recomendaciones, competencias y lineamientos en las practicas docentes
para el desarrollo de competencias en enfermería**

La presentación y lista de competencias evidencia el resultado de la investigación que tenía como objetivo la compilación de las practicas docentes para el desarrollo de competencias en enfermería implementadas por los profesores de la universidad de Antioquia de la ciudad de Medellín, Colombia y Herzzentrum del estado de Bad Krozingen, Alemania, el cual se hace en el marco de la maestría en educación de la Universidad de Antioquia. En este marco se recurrió a un proceso de validación con expertos de un grupo de recomendaciones y lineamientos. Muchas gracias por su apoyo

Con respecto a la presentación se realizan las siguientes preguntas:

1. ¿Considera que estas prácticas docentes presentadas están diseñadas para el desarrollo de competencias en enfermería?

Si No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione porque:

2. ¿Considera que estas prácticas docentes presentadas son susceptibles de aplicación?

Si No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione porque:

3. ¿Considera que las recomendaciones y lineamientos a nivel macro son suficientes?

Si No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione que otras agregaría:

4. ¿Considera que las recomendaciones y lineamientos a nivel meso son suficientes?

Si No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione que otras agregaría:

5. ¿Considera que las recomendaciones y lineamientos a nivel micro son suficientes?

Si No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione que otras agregaría:

A continuación, se presenta el listado de competencias en enfermería recopiladas a las cuales se apunta con las practicas docentes mencionadas:

Competencias técnicas

- Capacidad para planificar, organizar, ejecutar y evaluar actividades de promoción, prevención y recuperación de la enfermedad con criterios de calidad
- Capacidad para administrar en forma segura fármacos y otras terapias con el fin de proporcionar cuidado de enfermería de calidad
- Capacidad de aplicar en la práctica los principios de seguridad e higiene
- Capacidad para aplicar y evaluar diferentes metodologías de importancia para la enfermería
- Demostrar un conocimiento de las principales teorías, metodologías y conceptos de la profesión de enfermería
- Tomar parte y dirigir trabajos o proyectos de desarrollo relevantes para la profesión de enfermería
- Formación general en Prevención de Riesgos
- Calidad nivel básico.
- Metodología de Investigación nivel básico (búsqueda bibliográfica, bases de datos documentales, EBE, ...)
- Metodología en gestión de procesos (flujogramas, guías de práctica clínica, mapa de cuidados, gestión de casos...)

Competencias no técnicas, blandas o personales

- Capacidad para demostrar respetos por la cultura y los derechos humanos en las intervenciones de enfermería en el campo de la salud
- Capacidad de trabajar dentro del contexto de los códigos éticos, normativos y legales de la profesión

- Capacidad para defender la dignidad de la persona y el derecho a la vida en el cuidado interdisciplinario de la salud
- Describir, formular y exponer cuestiones relacionadas con la profesión y opciones de actuación
- Estructurar su propio aprendizaje
- Capacidad para la toma de decisiones
- Actitud de aprendizaje y mejora continua
- Capacidad para detectar problemas y aplicar soluciones
- Capacidad para las relaciones interpersonales (asertividad, empatía, sensibilidad interpersonal, capacidad de construir relaciones)
- Capacidad de trabajo en Equipo
- Orientación al cliente (el ciudadano como centro) respecto de los derechos de los pacientes
- Respeto y valoración del trabajo de los demás, sensibilidad a las necesidades de los demás, disponibilidad y accesibilidad

6. ¿Considera que estas competencias deben ser desarrolladas por el enfermero?

Si

No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione porque:

7. ¿Considera que es posible tener practicas docentes para el desarrollo de estas competencias?

Si No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione porque:

8. ¿Considera que las competencias acá mencionadas son suficientes?

Si No

En caso de que la respuesta sea negativa, mencione que otras agregaría:
