

IMPORTANCIA DE LA FIGURA DEL ESTUDIANTE COMO UN “OTRO” VÁLIDO EN LA DOCENCIA EN ENFERMERÍA

Autora:

Mariana Herrera Escobar, Enfermera- Mg.en Enfermería. Académica Escuela de Enfermería – Universidad Católica del Maule. mgherrera@ucm.cl



› Resumen

La educación superior ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas, particularmente con la consolidación del enfoque de educación basada en competencias que ha redefinido los roles tradicionales de docentes y estudiantes. En este contexto, la formación en Enfermería enfrenta diversos desafíos, en particular para el/la docente quien, no sólo entrega conocimientos y fomenta habilidades prácticas, sino que tienen el deber moral de transmitir la ética del cuidado. El presente ensayo tiene como objetivo reflexionar críticamente este rol desde la ética de la alteridad propuesta por Emmanuel Lévinas, enfatizando el reconocimiento del estudiante como un “Otro” legítimo en el proceso pedagógico, reconociendo su “rostro” y asumiendo la responsabilidad ética éste impone. La focalización en la eficiencia educativa puede llevar a la invisibilización del estudiantado especialmente en contextos de alta masificación y sobrecarga académica. Se propone una docencia reflexiva capaz de integrar los saberes experienciales del estudiante y de promover su autonomía sin caer en paternalismos/maternalismos. Se concluye que reconocer al estudiante como un “Otro” válido no sólo fortalece el proceso formativo, sino que constituye un imperativo ético fundamental de la profesión.

Palabras claves: *Estudiantes de Enfermería; Educación en Enfermería; Ética en Enfermería.*

IMPORTANCE OF THE STUDENT'S ROLE AS A VALID 'OTHER' IN NURSING EDUCATION

Fecha de Recepción: 29 de diciembre 2025

Fecha Aceptación: 18 de mayo 2026

DOI: <https://doi.org/10.22370/bre.111.2026.5574>

› Abstract

Higher education has undergone significant transformations in recent decades, particularly with the consolidation of the competency-based education approach, which has redefined the traditional roles of teachers and students. In this context,



nursing education faces multiple challenges, especially for educators who not only transmit knowledge and foster practical skills but also have the moral duty to convey the ethics of care. This essay aims to critically reflect on this role from the perspective of the ethics of alterity proposed by Emmanuel Levinas, emphasizing the recognition of the student as a legitimate “Other” within the pedagogical process, acknowledging their “face” and assuming the ethical responsibility that this encounter entails. An excessive focus on educational efficiency may lead to the invisibilization of students, particularly in contexts of high enrollment and academic overload. A reflective teaching practice is therefore proposed, one that integrates students’ experiential knowledge and promotes their autonomy without falling into paternalistic or maternalistic approaches. It is concluded that recognizing the student as a valid “Other” not only strengthens the educational process, but also constitutes a fundamental ethical imperative of the nursing profession.

Keywords: *Students, Nursing; Education, Nursing; Ethics, Nursing*

› Introducción

Acercarse, expresarse, escucharse, mirarse, conocerse, tratar de comprenderse, buscar puntos de contacto, todo eso se resume en el verbo “dialogar”. Para encontrarnos y ayudarnos mutuamente necesitamos dialogar. No hace falta decir para qué sirve el diálogo. Me basta pensar qué sería el mundo sin ese diálogo paciente de tantas personas generosas que han mantenido unidas a familias y a comunidades.⁽¹⁾

La educación a través del transcurso del tiempo ha ido experimentando innumerables cambios respecto a las metodologías, contenidos, uso de tecnologías, perfeccionamiento docente, entre otros. Actualmente, en muchos países se ha instaurado la educación basada en competencias, paradigma actual que guía en estos momentos la educación superior en la formación profesional de diversas carreras.⁽²⁾ Ésta comienza a finales de los años 90’ con el Proceso de Bolonia cuyo objetivo principal era “establecer estándares comunes en la educación superior europea y así facilitar la movilidad de estudiantes y profesionales entre los países”.⁽³⁾ En base a ello, surge el Proyecto Tuning no sólo en Europa sino también en Latinoamérica, el cual ha sido objeto de críticas ya que el propósito de construir titulaciones “compatibles y comparables” puede favorecer procesos de estandarización curricular para responder a indicadores de aseguramiento de la calidad y empleabilidad (exigidos fuertemente en los procesos de acreditación), pero que no siempre responden a las realidades históricas, culturales y sociales de los países.⁽³⁾ Esta exigencia continua por cumplir metas y logro de reconocimiento institucional puede atentar las particularidades de los educandos y sus procesos formativos al someterlos a una educación excesivamente estandarizada reduciéndolos a sujetos de competencias lo

que tensiona la llamada singularidad de un “Otro” irreductible.

La educación basada en competencias modifica la tradición y centra el aprendizaje en el estudiante exigiéndole un papel activo de compromiso y responsabilidad por aprender. Por otro lado, en el docente recae la tarea de ser guía y facilitador.^(2,4) Se evalúan los desempeños del educando no sólo en las áreas teóricas del conocimiento (saber), sino también en las habilidades (saber hacer), las aptitudes (poder hacer) y las actitudes (querer hacer).

Este cambio en los roles no ha sido fácil. Luego de décadas de práctica pedagógica en que el estudiante era un mero receptor de saberes ahora se le exige protagonismo en el aprendizaje, proceso que muchas veces lo abruma y confunde sobre todo porque la trayectoria formativa desde la educación escolar no necesariamente se encuentra alineada con la educación superior en términos metodológicos y de calidad.^(4,5) Por otro lado, el docente, tradicionalmente reconocido como autoridad pedagógica en el aula y áreas prácticas de cada disciplina, reconfigura su rol para tutorizar y acompañar al “Otro”. Esta transformación del docente a un trabajo más horizontal y colaborativo tensiona sus propias creencias y costumbres de enseñanza y aprendizaje.^(2,4)

En base a lo anterior, surge la necesidad de reflexionar frente al rol docente y si verdaderamente se ve al estudiante como un “Otro legítimo” en el proceso pedagógico, particularmente en el área de la educación en Enfermería. ¿Se consideran los saberes experienciales del educando insumos válidos para fortalecer su aprendizaje? ¿Se practica la docencia en función del otro y no en función de un desarrollo académico propio? ¿Se es generoso en este proceso de aprendizaje mutuo en la diada estudiante-docente?

Para iniciar el análisis se recurrirá a la conceptualización del “rostro del Otro” propuesta por Emmanuel Lévinas^(6,7) para posteriormente ir reflexionando en base al ejercicio de la docencia en Enfermería. Lo anterior exige para la autora una introspección respecto las propias prácticas con el fin de mejorarlas día a día y evaluarlas desde la mirada de un “Otro”: el estudiante.

› La ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas como horizonte para la docencia en Enfermería

Emmanuel Lévinas, filósofo y escritor lituano de origen judío, centra su obra en la comprensión del ser humano. Su experiencia de vida durante la Segunda Guerra Mundial como prisionero de guerra y el impacto del Holocausto marcaron profundamente su reflexión respecto a una nueva forma de ver y relacionarse con el “Otro” bajo el alero de la ética.^(6,7) Se podría pensar que, dado la traumática experiencia del filósofo en el origen de su pensamiento y propuesta, es una exageración establecer paralelos con las experiencias de los estudiantes universitarios. Sin embargo, este ensayo

evidencia que el desafío precisamente está en hacer de los hechos cotidianos las oportunidades de relacionarnos con el Otro bajo el reconocimiento completo de su ser. No es necesario educar en condiciones de extremas de dificultades para replantearse el propio actuar, sino que la invitación surge día a día en la relación con aquellos que están más cercanos y esto es un camino de arduo trabajo personal.

La ética de la alteridad no se limita a contextos excepcionales de sufrimiento, sino que se expresa en los encuentros habituales con otros donde el sujeto es interpelado por su presencia.^(8,9) Desde esta perspectiva, el desafío docente consiste en reconocer en la vida académica diariamente oportunidades para acoger al estudiante en su singularidad y vulnerabilidad, lo que exige una disposición permanente a la reflexión ética sobre la propia práctica, pues la responsabilidad hacia el otro no emerge únicamente en situaciones extremas, sino también en aquellas ordinarias.⁽¹⁰⁾ Para el profesional de Enfermería, habitualmente este vínculo se da principalmente con el usuario/a, familia y comunidades a los cuales atiende, orienta, acompaña y cuida; y con los equipos de trabajo interdisciplinarios en la salud para lograr los objetivos sanitarios propuestos. En el caso del rol docente, éste se transforma en un especial reto: por formación básica no hay instrucción de temáticas pedagógicas para formar a otros en el área y los comienzos del camino académico muchas veces se sustentan en base a la propia experiencia vivida (cómo me enseñaron, cómo aprendí) no siendo necesariamente estos recursos los más óptimos para llegar a un estudiantado que pertenece a una nueva generación de pensamiento, ideales, costumbres e idiosincrasia. De allí la importancia de la formación continua y la responsabilidad en asumir estos desafíos pedagógicos ya que se está cimentando las bases de la Enfermería del futuro.⁽¹¹⁾

› El estudiante como Otro: responsabilidad ética y formación en Enfermería desde la perspectiva de Lévinas

Lévinas⁽⁶⁾ propone el llamado humanismo del Otro, que se fundamenta en la responsabilidad absoluta por el otro, lo cual no es opcional o voluntario ya que la sola presencia de la persona - y por consiguiente, su condición de ser humano - basta para ser interpelado a acogerlo y velar por su bienestar. La relación entre estos dos seres se considera asimétrica porque se está al servicio del individuo con el que se entabla un vínculo sin esperar recompensas externas o beneficios de ningún tipo, dándole una atención y asistencia prioritaria. En este proceso, el individuo trasciende a sí mismo porque encuentra la dignidad proporcionada en el cumplimiento ético.⁽¹²⁾ En este sentido, es interesante considerar si existe tal asimetría propuesta en la relación estudiante-docente. Probablemente sí, pero en un sentido distinto. Por muchos años se consideró al académico poseedor de un estado superior en relación con el educando, donde existía una transferencia de

conocimiento de la persona que “sabe” al que no; la llamada libertad de cátedra mal entendida, que incluso toleró conductas que constituían faltas a la disciplina universitaria.⁽¹³⁾

Lévinas indica que el Otro se presenta a través del rostro, no referido a los aspectos físicos de la persona, sino al significado ético que emerge de su presencia, revelando simultáneamente vulnerabilidad. El rostro manifiesta la desnudez, fragilidad y exposición del ser humano, interpelando al sujeto mediante el imperativo fundamental del “no matarás”.^(6,7) Desde esta perspectiva, resulta pertinente preguntarse ¿se visualiza el “rostro” de los estudiantes en la práctica de la docencia universitaria?

Una primera dificultad se relaciona con las formas y condiciones actuales de enseñanza. Durante la pandemia por COVID-19, la virtualización modificó las formas de interacción entre docentes y estudiantes, observándose en numerosos contextos universitarios el frecuente uso de cámaras apagadas y nuevas modalidades de participación, influenciadas por factores de privacidad, ansiedad, condiciones del entorno doméstico y limitaciones tecnológicas.⁽¹⁴⁾ Sin embargo, más que una ausencia del rostro, esta experiencia permitió visibilizar otras expresiones de la vulnerabilidad humana.^(6,7) El ingreso a los entornos domésticos a través de plataformas virtuales expuso condiciones económicas, dinámicas familiares y diversas circunstancias personales que habitualmente permanecían invisibles.⁽¹⁴⁾ Tras el retorno a la presencialidad, el desafío de reconocer al Otro no desaparece, sino que adquiere nuevas formas. ¿Se ha puesto atención en aquellos estudiantes más retraídos que se “esconden” en los últimos asientos de la sala o en grupos de educandos numerosos? La cuestión ética interpela a reconocer aquello que comunica más allá de las palabras.

Una segunda dificultad proviene de las condiciones organizacionales de la educación superior.⁽¹⁵⁾ La creciente masificación de las aulas y las múltiples responsabilidades asociadas al trabajo académico (docencia, investigación, vinculación con el medio y gestión universitaria) limitan las posibilidades de establecer relaciones pedagógicas más profundas y cercanas. En cursos conformados por un elevado número de estudiantes, el riesgo de reducir al Otro a un indicador de matrícula, un porcentaje de aprobación de una actividad curricular o una tasa de retención se vuelve especialmente evidente.⁽¹⁵⁾ Desde la ética levinasiana, esta situación resulta problemática porque dificulta el reconocimiento de la singularidad irreductible de cada estudiante.^(6,7) La relación educativa pierde su fundamento cuando el Otro deja de ser acogido en su dignidad y singularidad para quedar subordinado a las lógicas funcionales del sistema educativo, desdibujando la responsabilidad ética que interpela al docente frente a cada estudiante.^(12,16)

Finalmente, la crisis de salud mental observada en estudiantes universitarios durante los últimos años particularmente después de la pandemia ha puesto de manifiesto la necesidad de comprender al estudiantado más allá de su rendimiento académico.⁽¹⁷⁾ En este sentido, la identificación temprana, el trabajo coordinado de docentes y sobre todo el compromiso institucional mediante estrategias y recursos de apoyo constituyen pilares fundamentales para favorecer un acompañamiento integral durante la trayectoria

formativa^(17,18)

No obstante, más allá de las limitaciones que se plantean, la responsabilidad ética propuesta por Lévinas comienza en la disposición para reconocer al Otro como una persona única y digna de atención desde los pequeños gestos de acogida, respeto y reconocimiento que configuran la relación educativa diaria.

› **Responder al Otro: responsabilidad, autonomía y cuidado en la formación de Enfermería**

En consonancia con lo anterior, se propone que el docente universitario realice su práctica con una actitud reflexiva respecto a su actuar y que cuestione propositivamente su entrega de conocimiento y experiencia con el objetivo de una mejora continua. Éste requiere de una cuota de humildad importante, tolerancia y paciencia con el otro, invitando a los estudiantes a la búsqueda de conocimiento de manera conjunta, como una verdadera diada, dejando de lado actitudes narcisistas que sólo entorpecen y menoscaban su práctica,⁽¹⁹⁾ tendiendo a fomentar actividades que privilegian la eficiencia, la medición y la estandarización, invisibilizando a quienes participan de ese proceso.⁽¹⁵⁾ El docente de Enfermería no debe colocar todos sus esfuerzos en una educación meramente tecnocrática ya que la profesión exige enseñar y demostrar la ética del cuidado.

Por otro lado, se hace fundamental una actitud de acogida hacia el futuro profesional, no bajo la mirada paternalista/maternalista, ya que ello también lo perjudica y lo neutraliza, sino que reconocerlo y potenciar sus conocimientos y habilidades para un mejor desarrollo, esto constituye la responsabilidad auténtica por el Otro.⁽¹⁶⁾ La educación superior debe promover que el estudiante participe activamente en la construcción de su trayectoria formativa, desarrollando autonomía, reflexión y capacidad de autorregulación.⁽²⁰⁾ El paternalismo/maternalismo en la relación educativa puede obstaculizar el reconocimiento del estudiante como sujeto activo limitando las oportunidades para asumir progresivamente responsabilidades sobre su aprendizaje y la construcción de una identidad profesional propia.^(16,20) Más que proteger o dirigir excesivamente al futuro profesional, se debe trabajar por generar condiciones que también favorezcan el reconocimiento de sus capacidades previas. Es así como se puede aprovechar las experiencias de cuidado que muchos de ellos han ejercido con familiares, amigos e incluso en su trabajo (como cuidadores informales o formales en el caso de los técnicos de Enfermería que posteriormente estudian la carrera universitaria) para relacionarla con la teoría que van adquiriendo y hacer de esa forma más significativo el aprendizaje, no sólo para ellos sino también para el resto de sus pares en un ambiente de colaborativo. Lo enriquecedor de este proceso es que el/la docente también aprende del estudiante, nutriendo y resignificando su propia práctica educativa con diversas y valiosas lecciones.⁽²¹⁾ Este encuentro entre profesor-estudiante debe originar un diálogo

personal en el marco de la libertad y una sana confrontación que promueva el entendimiento mutuo y el respeto por las diferencias.⁽²²⁾

En Enfermería, esta labor no sólo recae en el académico que se encuentra impartiendo enseñanza desde la universidad sino también en el docente clínico que realiza el acompañamiento en las prácticas de pregrado y profesionales transformándose en un testimonio vivo y real que trasciende las palabras constituyéndose en un referente formativo relevante.⁽²¹⁾ El modo en que el docente se relaciona con sus estudiantes durante las prácticas clínicas constituye también un modelo de cómo éstos aprenderán posteriormente a relacionarse con los/as usuarios/as a su cuidado.

A diferencia de lo que transcurre en las salas de clases, la práctica asistencial expone simultáneamente la vulnerabilidad de los pacientes que reciben cuidado y la del propio estudiante. En estos contextos, el futuro profesional de Enfermería se enfrenta a experiencias de sufrimiento, dolor, dependencia, incertidumbre e incluso la muerte que lo interpelan no sólo en los aspectos cognitivos y procedimentales necesarios para llevar a cabo la Gestión del Cuidado, sino que también desde su propia condición humana.⁽²¹⁾ Desde la perspectiva de Lévinas, reconocer la fragilidad del estudiante en estos contextos clínicos implica comprender que la formación de Enfermería trasciende la mera adquisición de competencias técnicas, favoreciendo también un crecimiento personal, ético y profesional.^(12,16,23) Desde la ética de la alteridad, el desafío consiste en acompañarlo sin sustituirlo, orientarlo sin anular su autonomía y reconocer en él a un Otro cuya dignidad exige respeto y acogida.^(16,20) En ese sentido, la responsabilidad que recae en el docente es doble ya que por un lado debe resguardar la atención humanizada y segura de quienes cuida y, por otro lado, de guiar al estudiante durante su proceso formativo. De la misma manera, este último debe demostrar compromiso por su aprendizaje y responder a las exigencias actitudinales propias del cuidado, aprendiendo también desde la vulnerabilidad del Otro.

De lo anteriormente descrito, emerge el concepto de responsabilidad, del latín *respondere* que significa responder. Bajo la mirada de la ética, éste se vincula con la alteridad (del latín *alter*: otro) que implica el reconocerse siempre responsable de alguien.⁽²⁴⁾ A eso están llamados todos y, particularmente aquellos que han escogido dedicar su vocación a la enseñanza de la Enfermería, considerando no sólo al paciente (como lo mandata la esencia de la profesión) sino a sus estudiantes.

› Consideraciones finales

El propósito de este ensayo fue reflexionar críticamente sobre el rol docente en Enfermería desde la ética de la alteridad propuesta por Emmanuel Lévinas, colocando especial atención al reconocimiento del estudiante como un Otro legítimo en el proceso formativo. A partir de este análisis, es posible sostener que dicho reconocimiento constituye un desafío ético permanente que trasciende la mera transmisión de conocimientos o desarrollo de habilidades procedimentales.

La reflexión realizada permitió identificar diversas tensiones que dificultan este reconocimiento en la educación superior contemporánea. Entre ellas destacan las condiciones de enseñanza derivadas de la virtualización en periodo de pandemia y posterior retorno a la presencialidad, la masificación de las aulas, las crecientes exigencias académicas impuestas a los docentes y las vulnerabilidades que afectan actualmente al estudiantado, particularmente en el ámbito de la salud mental. Asimismo, se analizó cómo estas condiciones pueden favorecer una mirada centrada en el rendimiento o los indicadores educativos, dificultando la visualización del estudiante en sus particularidades.

Si bien, se podría argumentar que actualmente se destacan los derechos de los estudiantes más que los deberes que le competen en su formación universitaria, el rol docente no significa un paternalismo o maternalismo en el proceso. Al contrario, pretende formar al futuro profesional en autonomía y seguridad para que pueda tomar decisiones acertadas en su desempeño laboral en base a los saberes de la disciplina. Así mismo valorar las experiencias previas de cuidado de los estudiantes aporta a su formación y permite enriquecer su aprendizaje.

Lo importante en este proceso es reconocer al estudiante como un “Otro válido”, cuya presencia interpela permanentemente la práctica docente. En esta relación, el docente no sólo enseña, sino que también aprende y se transforma a partir del encuentro respetuoso con el Otro. Esta forma de comprender la educación exige una reflexión constante sobre las actitudes, acciones y responsabilidades que configuran el quehacer universitario, asumiendo que los estudiantes construyen parte de su identidad profesional observando y haciendo propios los modelos que reciben durante su formación.

› Referencias bibliográficas

1. Francisco. Fratelli tutti. Ciudad del Vaticano: Santa Sede; 2020. https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html
2. Villa Sánchez A. Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario. REDU Rev Docencia Univ. 2020;18(1):19. doi:10.4995/redu.2020.13015
3. Aboites H. La educación superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto tuning de competencias. Cult Represent Soc. 2010;5(9):122–144. <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/458/458>
4. Poblete M, Cofré CG, Guerra V, Gloria MC, Ceballos P, Jara A. Experiencias de estudiantes de enfermería frente al cambio: desde un currículo tradicional a uno por competencias. Rev Enferm Referência. 2017; IV(14):49-56. doi:10.12707/RIV17036
5. Gale T, Parker S. Navigating change: A typology of student transition in higher education. Stud High Educ. 2014;39(5):734-53. doi:10.1080/03075079.2012.721351.
6. Giménez A. Emmanuel Levinas: Humanismo Del Rostro. Escritos. 2011;19(43):337–349. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/escritos/es/article/view/6718>
7. Navarro O. El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas. Contrastes Rev Int Filos. 2007; 13:177–194. doi:10.24310/contrastescontrastes.v13i0.1600
8. Pedreño Plana M. Relación educativa y teoría de la alteridad de E. Lévinas: una revisión sistemática. Edetania. 2021;(59):147-67. doi:10.46583/edetania_2021.59.824
9. Castillo K, Kukkola J, Siljander P. Conserving the dignity of teaching through ethics as “mise en question”. J Philos Educ. 2022;56(2):318-328. doi:10.1111/1467-9752.12626.
10. Berenpas M. On facing one's students: The relevance of Emmanuel Levinas to teaching in times of Covid-19. J Philos Educ. 2021;55(4-5):649-664. doi:10.1111/1467-9752.12576.
11. Ortega-Ruiz P, Romero-Sánchez E. Pensarnos de nuevo. Una exigencia de la antropología y ética de Levinás para la educación. Perfiles Educativos. 2025;47. doi:10.22201/iisue.24486167e.2025.47.61551
12. Ortega P. La fraternidad en E. Levinas. Rev Boletín Redipe. 2025;14(12):33–45. doi:10.36260/pc7a1v50
13. Aguilar-Tamayo R, Sánchez-Mendiola M, Fortoul van der Goes TI. La libertad de cátedra: ¿una libertad malentendida? Investig Educ Méd. 2015;4(15):170–174. doi:10.1016/j.riem.2015.05.001
14. Castelli FR, Sarvary MA. Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. Ecol Evol. 2021;11(8):3565-3576. doi:10.1002/ece3.7123.
15. Arboleda JC. La realidad educativa frente al ser de la educación. Rev Boletín Redipe. 2025;14(4):21–28. doi:10.36260/cyd7qz98
16. Ortega P. La substitución en E. Levinas y sus implicaciones en la educación. Rev Boletín Redipe. 2025;14(11):25–44. doi:10.36260/ry731s05
17. Leal-Soto F, Morales-Gómez MC, Sepúlveda-Páez G, Karmelic-Pavlov V. Salud mental y bienestar psicológico: variaciones durante la pandemia de COVID-19 en estudiantes de una facultad universitaria chilena. Ter Psicol. 2023;41(3):275-299. doi:10.4067/S0718-48082023000300275.
18. Salinas-Oñate N, Gómez-Pérez D, Cancino M, Ortiz MS, Salazar-Fernández C, Olivera MP. Problemas de salud mental en universitarios durante la pandemia por COVID-19: ¿qué tipo de ayuda buscan? Ter Psicol. 2023;41(1):19-40. doi:10.4067/S0718-48082023000100019.
19. Esteban F, Buxarraís MR. El aprendizaje ético y la formación universitaria. Teor Educ. 2004;16:91–108. doi:10.14201/3074
20. Marginson S. Student self-formation: an emerging paradigm in higher education. Stud High Educ. 2024;49(4):748-762. doi:10.1080/03075079.2023.2252826.

21. Mansilla J, Ricouz A. Vivencia del rol docente clínico de enfermeras de hospitales del sur de Chile. Cienc Enferm. 2016;22(1):101–111. doi:10.4067/S0717-95532016000100009
22. Martino S, Naval C. La formación ética y cívica en la universidad: el papel de los docentes. Edetania. 2013;43:161–186. <https://portalcientifico.unav.edu/documentos/6397d64ab0ebee6c879a1b76>
23. Benner P. Curricular and pedagogical implications for the Carnegie study, Educating Nurses: A Call for Radical Transformation. Asian Nurs Res (Korean Soc Nurs Sci). 2015;9(1):1-6. doi:10.1016/j.anr.2015.02.001.
24. Romero E, Pérez C. Aproximación al concepto de responsabilidad en Lévinas: Implicaciones educativas. Bordon. 2012;64(4):99–110. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/22074>

Conflicto de interés: La autora no declara poseer conflictos de interés

Financiamiento: Beca de Magister Nacional de la Resolución Exenta N° 2745/2022. Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID).

Trabajo derivado de Tesis de Magíster de Enfermería Universidad Católica del Maule