



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
Unidad Xochimilco

División de Ciencias Biológicas y de la Salud

Licenciatura en Enfermería

Nivel de pensamiento crítico y reflexivo en Enfermería

Lic. Rojas Martínez Diana Lizeth

**Asesora: Dra. Araceli Monroy
Rojas**

Nivel de
pensamiento
crítico y reflexivo
que posee el
estudiante de
Enfermería:
dimensión
cognitiva

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
JUSTIFICACIÓN	6
OBJETIVOS	7
Objetivo general	7
Objetivos específicos	7
HIPÓTESIS	7
ESTADO DEL ARTE	8
La seguridad del paciente, una responsabilidad en el acto del cuidado.....	9
La vinculación ético-jurídica entre la gestión del cuidado y la gestión de riesgos en el contexto de la seguridad del paciente	10
Percepción de los profesionales de enfermería y auxiliares de enfermería sobre cultura de seguridad del paciente en el área quirúrgica	10
MARCO TEÓRICO	11
Revisión de la literatura	11
Historia de la filosofía: ¿Cómo surge el pensamiento?.....	11
Estilos de aprendizaje de Kolb.....	13
Pensamiento Crítico y Reflexivo.....	14
Habilidades del pensamiento crítico y reflexivo.....	17
Importancia del pensamiento Crítico y Reflexivo	19
Características de un pensador ideal	19
Limitantes del pensamiento crítico y reflexivo	21
Educación tradicional.....	21
Sistema modular.....	22
Estrategias para implementar el pensamiento Crítico.....	22
Rol del docente en la implementación del pensamiento crítico y reflexivo.....	25
Pensamiento crítico y reflexivo en estudiantes de enfermería	27
Importancia del pensamiento crítico y reflexivo en enfermería	29
MARCO LEGAL	31
MARCO METODOLÓGICO	31
Tipo de investigación	31
Nivel de investigación	31

Escala de medición	31
Instrumento	32
Universo poblacional y muestra	32
Criterios de inclusión y exclusión	32
Criterios de inclusión.....	32
Criterios de exclusión.	32
DEFINICIÓN DE VARIABLES	33
Tipos de variables	33
Operacionalización de variables sociodemográficas	33
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	37
RESULTADOS	38
DISCUSIÓN	57
CONCLUSIÓN	58
CONSIDERACIONES FINALES	59
REFERENCIAS	60
ANEXOS	64

INTRODUCCIÓN

Las profesiones se han hecho esenciales para el funcionamiento mismo de la sociedad. Uno de los principales retos de las universidades del nuevo siglo es la formación de profesionales que sean capaces de resolver crítica y reflexivamente los problemas a los que se enfrenta cotidianamente en su ejercicio profesional.

Por ello cobra relevancia abordar esta temática, ya que el que los estudiantes de enfermería tengan un actuar reflexivo en las prácticas clínicas o comunitarias a lo largo de la licenciatura depende en gran medida del tipo de formación que desarrollaron durante su formación como estudiantes de Enfermería, ciertamente es importante recalcar que, el pensamiento crítico es utilizado para generar ideas, inferencias y argumentos para tratar de manera lógica los aspectos y controversias de atención a la salud. (Morán, 2007)

Por esto se tuvo un interés en conocer como los estudiantes de la licenciatura en Enfermería de la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco (UAM Xochimilco) usaban la habilidad del pensamiento crítico en la toma de decisiones o para la resolución de problemas, aun nado si las habilidades que implementaban están ligadas con los procesos cognitivos del ser humano. Cabe mencionar que en UAM Xochimilco el sistema educativo es un modelo en el cual los alumnos y docentes se retroalimentan para crear un proceso de aprendizaje más enriquecedor; esta situación puede hacer que el estudiante tome decisiones más críticas y reflexione a cerca de lo aprendido. Mientras que en los estudiantes de Enfermería tendría que ser una herramienta solida a la ahora de las decisiones que tomaran para la atención al paciente.

Para poder entender que tan importante es que el estudiante de Enfermería tenga un mayor desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo se buscó información adecuada de las diferentes definiciones del pensamiento crítico y reflexivo junto con sus características y habilidades; el contexto de la educación tanto en México como a nivel Latino América y las posibles diferencias de una educación tradicional con una educación moderna, así como una breve

descripción de lo que es UAM y específicamente UAM Xochimilco. Esta parte es para comprender como las habilidades de la toma de decisiones en los estudiantes está ligada a la educación que se tiene en el país. Y, por último, el proceso cognitivo y las formas de enseñanza aprendizaje que pueden llegar a tener los estudiantes.

La investigación se realizó mediante una escala de pensamiento crítico y reflexivo a los estudiantes de Enfermería de la UAM Xochimilco, los ítems de la escala van del 1 al 61, pero para fines del estudio solo 12 ítems fueron los necesarios para la dimensión cognitiva en la cual se centra esta investigación.

JUSTIFICACIÓN

Cuando se trata de adquirir nuevas habilidades, el interés se centra con mayor porcentaje en el ámbito de la educación por que el objetivo importante de la enseñanza es evaluar los resultados, sin embargo, al referirse sobre el desarrollo de las habilidades del pensamiento que involucren la solución de problemas, actividad intelectual, como razonar, decidir, planificar es necesario encontrar una medición de qué modo una forma de enseñanza funciona o no para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, que permita al individuo en este caso, a los estudiantes de la licenciatura en enfermería tener la capacidad de resolver problemas; y por supuesto que el beneficio sea para cerciorarse si el desarrollo de la habilidad mejora después de recibir un curso o de haber implementado alguna estrategia, que encamine al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El proceso fundamental del pensamiento consiste en extraer información nueva, en buscar saber más. Se trata de un mecanismo esencial de adquisición de conocimiento (1) (Saiz, 2008), así mismo el razonamiento constituye lo nuclear del pensamiento. Por ello la importancia que tiene el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, en los estudiantes de enfermería dada la naturaleza de sus actividades profesionales, es que deben tomar decisiones complejas, adaptarse constantemente a nuevas situaciones, elaborar juicios y actualizar continuamente sus conocimientos y habilidades (Moran, 2007), cabe mencionar que el pensamiento crítico y reflexivo forma parte integral de todo eso.

Por lo anterior, en esta investigación el punto central es, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes de la licenciatura en Enfermería ya que es de vital importancia el desarrollo y su aplicación en la práctica, por tanto, con ello les permitirá tener la posibilidad de comprender, reaprender e innovar lo relacionado con sus métodos, conocimientos y políticas existentes en la praxis, para poder ser capaces de tomar una decisión ante cualquier situación.

Luego entonces, surge como problema eje la siguiente cuestión

¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico y reflexivo que posee el estudiante de la licenciatura en Enfermería de una universidad pública, bajo la dimensión cognitiva?

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar el nivel de pensamiento crítico y reflexivo que posee el estudiante de la licenciatura en Enfermería de una universidad pública, bajo la dimensión cognitiva.

Objetivos específicos

Detectar el nivel de pensamiento crítico y reflexivo del estudiante la licenciatura en enfermería en relación al sexo bajo la dimensión cognitiva

Detectar el nivel de pensamiento crítico y reflexivo del estudiante la licenciatura en enfermería en relación al promedio y a la fase de la carrera bajo la dimensión cognitiva.

Identificar las estrategias mayormente utilizadas para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del estudiante de la licenciatura en enfermería de 9no, 11vo y 12vo trimestre de la tercera fase de la carrera, bajo de la dimensión cognitiva.

HIPÓTESIS

H1: Existe mayor desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del estudiante de mejor promedio de la licenciatura en Enfermería.

Ho: No existe mayor desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del estudiante de mejor promedio de la licenciatura en Enfermería.

ESTADO DEL ARTE

Estado del arte					
Calidad y seguridad del paciente					
Buscador Google académico			Fecha de búsqueda 16 de enero 2020		
Frase de la búsqueda: Calidad y seguridad del paciente en enfermería					
Filtros: 10 años, texto completo, Calidad en la atención de enfermería, seguridad del paciente.			Total de artículos 1		
Artículos	Cuantitativo	Cualitativo	Resumen	Factibilidad	
				Si	No
<p>Artículo 1 Acciones esenciales para la seguridad del paciente.</p> <p>Autores: Secretaria de salud, Gobierno de la República, CSG</p> <p>Año: 2018 Disponible en: http://www.calidad.salud.gob.mx/site/calidad/docs/Acciones_Esenciales_Seguridad_Paciente.pdf</p>		X	Este documento establece las acciones para mantener la seguridad de los pacientes durante el proceso de atención a la salud, está constituido por ocho acciones esenciales basadas en las 6 Metas Internacionales de Seguridad del Paciente en incluyendo dos factores más que son primordiales: el registro y el análisis centinela, adversos y cuasi fallas y la cultura de seguridad del paciente en los establecimientos de atención a la salud, ya que fortalecen a la organización permitiendo conocer las áreas de oportunidad con el monitoreo de eventos adversos y áreas dentro de la organización que necesite mejorar la cultura de seguridad. Asimismo, con la implementación de las 8 Acciones Esenciales para la Seguridad del paciente del Sistema Nacional de Salud se deberá percibir una oferta de atención a la salud más segura.	X	
<p>Artículo 2 Eficacia de los programas de seguridad del paciente</p> <p>Autores: Miriam Estepa del Árbol, M^a Carmen Moyano Espadero, Carolina Pérez Blancas, Rodolfo Crespo Montero</p>			La Investigación surge a partir de la búsqueda en las bases de datos de Pubmed y Health&Medical Complete, durante el periodo de febrero a mayo del año 2015. Incluye artículos 19 científicos en inglés y español sobre programas de seguridad para el paciente. Su objetivo principal se conduce a: Conocer la producción bibliográfica existente sobre la aplicación de programas o medidas en materia de seguridad del paciente. El los resultados de esta investigación se encuentra un cuadro completo de estado del arte con todos los datos de los 19 artículos científicos.	X	

<p>Año: 2016</p> <p>Disponible en: http://scielo.isciii.es/pdf/enefro/v19n1/08_revision1.pdf</p>		X		
<p>Artículo 3 La seguridad del paciente, una responsabilidad en el acto del cuidado.</p> <p>Autores: Carlos Agustín León Román</p> <p>Año: 2006</p> <p>Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0864-0319200600030007</p>			<p>En la siguiente investigación se detallan los criterios que sustentan a la enfermería como profesión, la misión y las directrices que rigen la responsabilidad social, así como los 10 criterios internacionales para evaluar la seguridad del paciente, basado en el estudio analítico de la bibliografía consultada; con el objetivo de reflexionar sobre la seguridad del paciente como responsabilidad profesional, en el acto del cuidado.</p>	
<p>Artículo 4 Enfermería y seguridad clínica: ¿Cuál es el camino?</p> <p>Autores: Adolfo Romero Ruiz y Juan Gómez Salgado</p> <p>Año: 2015</p> <p>Disponible en: http://www.enfermeriaaps.com/portal/wp-content/uploads/2015/08/enfa.pdf</p>		X	<p>El propósito de esta investigación es reconocer los errores, falta de responsabilidad o de competencias para obviar su existencia que se comete con los pacientes. Es una investigación que ha recopilado desde el inicio de la seguridad del paciente por diversos organismos hasta la actualidad de su práctica. Refiere que la mejora de la seguridad debe ser en toda organización una aspiración máxima, específica y declarada, empujando por los cargos directivos. Para ello se plantea la implicación de los propios profesionales, gestores sanitarios y el desarrollo y análisis de trabajos de investigaciones, estudios y experiencias relevantes que permitan analizar en profundidad la calidad y seguridad clínica y ayuden a definir nuevas estrategias que contribuyan a la mejora a través de la investigación y desarrollo de propuestas innovadoras para la atención sanitaria un entorno de mayor calidad y seguridad.</p>	X
<p>Artículo 5 Calidad del cuidado de enfermería en la seguridad integral del paciente</p>			<p>El objetivo principal de esta investigación fue determinar el nivel de la calidad del cuidado de enfermería en la seguridad integral del paciente quirúrgico durante el periodo perioperatorio en el Hospital Base Víctor Lazarte Echegaray de Trujillo. Se seleccionó como población a 30</p>	

<p>quirúrgico del hospital base Víctor Lazarte Echegaray, Trujillo</p> <p>Autores: Lucy Campos Rubio, Julio Roger Chico Ruiz, Lizi Cerna Rebaza Año: 2014</p> <p>Disponible en: http://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/articloe/view/1026</p>			<p>enfermeras especialistas del centro quirúrgico y de la unidad de recuperación postanestésica del Hospital Base Víctor Lazarte Echegaray de Trujillo. La experiencia tuvo un enfoque cuantitativo, no experimental con diseño descriptivo empleando la técnica de observación directa; como instrumento se usó la ficha de observación, con los datos obtenidos se aplicó la estadística descriptiva. Los resultados fueron los siguientes: En la fase preoperatoria el nivel bueno de calidad del cuidado de enfermería en la seguridad integral del paciente es solo 37%, en la fase transoperatoria que el nivel bueno de calidad del cuidado de enfermería en la seguridad integral del paciente es solo 63%, en la fase postoperatoria el nivel bueno de calidad del cuidado de enfermería en la seguridad integral del paciente es solo 70%. Se concluye que el promedio de la fase Perioperatoria es 57% de nivel bueno de calidad del cuidado de enfermería en la seguridad integral del paciente quirúrgico.</p>		
<p>Artículo 6 La vinculación ético-jurídica entre la gestión del cuidado y la gestión de riesgos en el contexto de la seguridad del paciente</p> <p>Autores: Milos Hurtado, Paulina María, Larraín S., Ana I.</p> <p>Año: 2015</p> <p>Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5083089</p>					
<p>Artículo 7 Percepción de los profesionales de enfermería y auxiliares de enfermería sobre cultura de seguridad del paciente en el área quirúrgica</p> <p>Autores:</p>					

Año:					
Disponible en:					
Artículo 6 El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del aprendizaje basado en problemas. Autores: Susana Núñez López, José Enrique Ávila Palet y Silvia Lizet Olivares Olivares Año: 2017			El desarrollo de habilidades cognitivas que permiten al estudiante generar un pensamiento crítico, se traduce en la capacidad del estudiante para resolver problemas dentro y fuera del aula. El propósito de este estudio fue encontrar el beneficio del Aprendizaje Basado en Problemas en el desarrollo de las competencias genéricas del pensamiento crítico. Se utilizó un método mixto de tipo transeccional en un grupo de 27 personas de primer cuatrimestre de la materia. Introducción a la Nutrición y a la Dietética de la licenciatura en Nutrición, en una universidad privada de Iguala, Guerrero. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de competencias genéricas individuales, sección de pensamiento crítico adaptado (Olivares et al., 2013: 9) y la rejilla de observación para las habilidades del pensamiento crítico (Facione, 1990: 15). Los resultados indicaron que la técnica mencionada presentó un efecto positivo en las habilidades relacionadas al juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos.		
Artículo 9 Autores: Año: Disponible en:					

MARCO TEÓRICO

Revisión de la literatura

Para la comprensión del pensamiento crítico es necesario realizar una extensa búsqueda en la literatura, con la finalidad de explicar desde distintas perspectivas el pensamiento crítico y reflexivo, por ello a continuación se presentan las definiciones y los temas más convenientes de acuerdo al contexto bajo la dimensión cognitiva de la presente investigación.

Historia de la filosofía: ¿Cómo surge el pensamiento?

Existen una gran variedad de definiciones elaboradas por filósofos, psicólogos y educadores sobre la naturaleza e inicio del pensamiento, sin embargo, el ser humano tiene una diferencia de los demás animales y esta es la capacidad de pensamiento. (Villarini, 2008)

El dictamen del Oráculo de Delfos cuando sostiene que Sócrates (470-399 a.C.) es el más sabio al manifestar “Sólo sé que no sé nada”, y aunque estuvo en busca de alguien que fuera más sabio que el para poner a prueba el Oráculo, según su opinión y la de Platón, sin embargo, no tuvo éxito confirmando que cada vez más lo demás creían saber algo, aun cuando no sabían; además de comprobar el Oráculo también pretendía hallar la “*idea*”, entendido como aquello que definía la naturaleza de las cosas en cuestión. (Najmanovich, 2008); el término “*idea*” se usa de distintas formas equiparándolo con “noción, concepto, pensamiento, significado.

Para comenzar el análisis sobre el pensamiento crítico se continuara hablando de Sócrates el cual da apertura desde su base filosófica a lo hoy entendido como pensamiento crítico, sustentado bajo la generación de conceptualizaciones no racionales que desde su entendimiento “rechaza a la tendencia de la época socrática sustentada en el sofismo relativo doctrinal, donde el saber es la combinación de conceptos, pero no de criterios. Sócrates buscaba en sus estudiantes, que examinaran en sí mismos para darse cuenta de su propia ignorancia, no como hecho de burla ni para generar un sentimiento de inferioridad sino para emitir un contraste de lo que ya sabían y lo que simplemente cuestionaban sin entender o aceptar ellos mismos. Así, la gran diferencia dentro del conocimiento se sustenta entre la verdad del nivel del saber (erudición) y el nivel de discrepar sobre el mismo (virtud); lo cual podría entenderse como la certidumbre del conocimiento y que dio origen al pensamiento crítico hoy conocido. (Arcos, 2017)

Se puede situar como antecedentes del Pensamiento Crítico las propuestas utópicas de Platón, en la época antigua; las utopías de Thomas Moro, Tomaso Campanella y Francis Bacon, en el renacimiento; los planteamientos del Manifiesto de los iguales de Silvain Maréchal y Babeuf Gracchus del siglo de Las Luces, y las propuestas de los socialistas utópicos del siglo XIX, Roberto Owen, Claude Henri de Rouvroy conde de Saint-Simon, Carlos Fourier, etc. (Saladino, 2012) En el año 378 a.c. Platón desarrolló una explicación dialéctica acerca del conocimiento donde incluyó la síntesis, el análisis, la analogía, la inducción y la deducción, entre otras operaciones inherentes a ese complejo proceso; con ello hizo un invaluable aporte al desarrollo de la lógica. (Aguilera, 2005)

Sin embargo es extensa la historia del pensamiento ya que ha implicado cuantioso crear cada conocimiento, sobre todo porque había que exponerlo y comprobarlo, después vendrían más filósofos quienes retomarían las propuestas, hipótesis y/o teorías de los filósofos anteriores, para mejorarlas o refutarlas, por tanto, tener noción de como inicia el pensamiento para posteriormente poder desarrollar un pensamiento crítico es fundamental para la comprensión del contenido teórico en esta investigación.

Estilos de aprendizaje de Kolb

David Kolb , quien desarrolló un modelo de aprendizaje mediante la experiencia en el mismo proceso de aprendizaje señala que, para aprender, es necesario disponer de cuatro capacidades básicas, tomando al estudiante como eje central: experiencia concreta (EC); observación reflexiva (OR); conceptualización abstracta (EA); y experimentación activa (EA), de cuya combinación surgen los cuatro estilos de aprendizaje propuestos por este modelo.(Agudelo, 2010)

ESTILOS DE APRENDER DE CARACTERÍSTICAS

Divergente	Modalidades EC y OR. Agilidad imaginativa, visualiza situaciones concretas de diversas perspectivas, formula ideas, emotivo (as), y se interesa por las personas.
Asimilador	Modalidades CA (Conceptualización activa) y OR (observación reflexiva). Habilidad para crear modelos teóricos, razonamiento inductivo; le interesan menos las personas y más los conceptos abstractos.
Convergente	Modalidades CA y EA. Aplicación práctica de las ideas, pruebas de inteligencia de una contestación; soluciona un problema o pregunta; razonamiento hipotético deductivo; poco emotivo(a); prefiere los objetos a las personas.
Acomodador	Modalidades EC (experiencia concreta) y EA (experiencia activa). Llevar a cabo planes; involucrarse en experiencias nuevas; arriesgado (a) e intuitivo (a); depende de otras personas; cómodo con la gente.

(Romero, 2010)

Este modelo es un sistema alternativo en el que los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar, acerca de sus experiencias en relación al ambiente de aprendizaje al que han estado expuestos.

Modelo cognitivo de estilo de aprendizaje

Modelo de Kagan (1980): Destaca la capacidad de reflexión del estudiante frente a su impulsividad. **(Azorin, 2018)**

Modelo de Myers-Briggs (1980): Los dos autores plantean un conjunto de estilos de aprendizaje que se combinan en 16 tipos diferentes; los estilos básicos son:

extrovertidos/introvertidos; sensoriales/intuitivos; pensativos/emocionales; y juzgadores/receptores. (FILGUEIRA, 2017)

Modelo de Howard Gardner (1983) (teoría de las múltiples inteligencias): Este autor estableció originalmente siete estilos: a) inteligencia verbal/lingüística; b) inteligencia lógico/matemática; c) inteligencia visual/espacial; d) inteligencia corporal/kinestética; e) inteligencia musical/rítmica; f) inteligencia interpersonal; y g) inteligencia intrapersonal. (Villanueva, 2014)

Modelo de Kolb (1984): basado en la experiencia; establece cuatro tipos: a) experiencia-concreta; b) conceptualización-abstracción; c) experimentación-activa; y d) observación-reflexión. (Agudelo, 2010)

Modelo de Felder-Silverman (1988): habla de diez estilos de aprendizaje distintos: sensorial frente a intuitivo; visual frente a verbal; inductivo frente a deductivo; activo frente a reflexivo; secuencial frente a global. (Ramirez, 2014)

Pensamiento Crítico y Reflexivo

La construcción del pensamiento crítico parte de Conocimientos científicos, mediante el cuestionamiento racional ilimitado de sus propias explicaciones (axiomas, leyes, teorías, etc.) y sobre la realidad para promover el progreso gnoseológico, también de conocimientos filosóficos a través de interpretaciones sobre la filosofía misma, el cosmos, el hombre, la naturaleza y la sociedad; por antonomasia el quehacer filosófico como modelo de praxis del pensamiento crítico antes ya mencionado y de las Alternativas societarias siendo las principales codificadoras de los resultados de racionalidad humana. (Saladino, 2012)

El término pensamiento es un sustantivo construido a partir del verbo pensar, que proviene del latín *pensare*. Pensamiento es una palabra con diversidad de significados como:

- Facultad intelectual
- Acción y efecto del pensar
- Conjunto de ideas propias de una persona o colectividad
- Ideas discursivas
- Autoconciencia creadora
- Reflexión con base en la cual proceder (Saladino, 2012)

Por otra parte, el término crítico procede del griego *kritikos*, latinizado como *criticus* y que en español se intercambia con la palabra crítica, por lo que puede acotarse a toda acción o arte de juzgar o problematizar, cuyo horizonte lo constituye el proceso de transición. (Saladino, 2012)

En la filosofía Emmanuel Kant categorizó la crítica como el proceso mediante el cual la razón construye los conocimientos fundamentados y le asignó una función

legitimadora al mostrar su pretensión de someter todo a la crítica de la razón. (Najmanovich, 2008) El pensamiento crítico va más allá del pensamiento propiamente dicho, puesto que requiere del aprendizaje de estrategias de razonamiento para poder llegar a los resultados óptimos que uno se propone (2) (Falco, 2009)

Define Fernández (2014) el pensamiento crítico como: “La formación de un juicio autorregulado para un propósito específico, cuyo resultado en términos de interpretación, análisis, evaluación e inferencia pueden explicarse según la evidencia, conceptos, métodos, criterios y contexto que se tomaron en consideración para establecerlo”.

Hawes (2003) plantea que puede entenderse al pensamiento crítico de tres maneras: como *producto*, el describe que su desarrollo es a partir de una técnica que controle el entorno de acuerdo a estándares predefinidos, siendo aplicable en competencias cognitivas para poder lograr los objetivos, esta forma se asocia a la concepción conductista de la educación; la segunda manera es entenderla como *práctica*, al estar implicado con la comprensión del entorno, con una perspectiva intrasubjetiva sin tener que cuestionar y justificarse, relacionándose con la filosofía humanista de la educación; y finalmente como *praxis* porque su desarrollo parte de la conciencia crítica, orientada a la emancipación y la autonomía individual y social para mejorar su experiencia desde el saber hacer y saber decir, fundamentado desde la concepción socioconstructivista de la educación.

Por eso pensar críticamente es “decidir razonable y reflexivamente acerca de qué creer o hacer”. Hawes (2003) La concepción de John Dewey sobre el pensamiento reflexivo como otro nombre del pensamiento crítico, refiere que es “la consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta de conocimiento a la luz de los fundamentos que la apoyan y de las conclusiones hacia las que entiende”. (León 2014) El Pensamiento Crítico y Reflexivo es una actividad práctica basada en la búsqueda sensata de la razón, por medio de habilidades y disposiciones, siendo imprescindible, por parte del individuo, poseer inclinación o actitud para desempeñarlas. (COSTA 2016) En ese proceso, se destaca la importancia de pensar sobre el pensamiento (metacognición) como una vía necesaria para el desarrollo de las habilidades de este.

Otra definición del pensamiento crítico corresponde a la formación de un juicio autorregulado para un propósito específico, cuyo resultado en términos de interpretación, análisis, evaluación e inferencia pueden explicarse según la

evidencia, conceptos, métodos, criterios y contexto que se tomaron en consideración para establecerlo (Clemens, 2015) , esta definición hace mención sobre diversos términos que caracterizan a un pensador crítico ideal, como la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, que junto con explicación y la autorregulación, se consideran habilidades cognitivas desarrolladas con el pensamiento crítico, que serán brevemente explicadas en el apartado: *Características de un pensador ideal.*

Por otra parte la perspectiva de la Red Iberoamericana de Investigación en Educación en Enfermería (RIIEE), indica que el Pensamiento crítico y reflexivo es “un proceso de razonamiento complejo, sistemático y deliberado, autodirigido y orientado a la acción, cuyo fin primordial es elegir, con base en procesos intelectuales y afectivos (cognitivos, experienciales e intuitivos), las mejores opciones de respuestas que favorezcan la solución de problemas de enfermería, en contextos bien definidos y de acuerdo con los postulados éticos de la profesión, que le permiten actuar con racionalidad y autonomía profesional”.(CARDENAS 2015) Por otro lado, la American Philosophical Association que lo definió como un proceso de juicio autoregulatorio y con propósito que resulta de la interpretación, análisis, evaluación e inferencia; así como de explicación por las consideraciones evidénciales, conceptuales, metodológicas y de criterio o de contexto en las que se basa ese juicio. (Morán, 2007);

El pensamiento crítico es aquella manera de pensar acerca de cualquier tema, contenido, o problema en la cual el pensador mejora la calidad de su pensamiento haciéndose cargo diestramente de las estructuras inherentes al pensamiento e imponiendo estándares intelectuales sobre ellos, (COSTA 2016) ayudando a construir mejores seres humanos: personas responsables, éticas y solidarias. (González, 2012)

Apartir del analisis sobre la concepcion del pensamiento reflexivo que refiere Dewey se establecen características como:

- | | |
|-------------|--|
| Activo | El pensamiento reflexivo o crítico se opone a la pasividad receptora de una mente que se deja moldear por la influencias del entorno, implicando por la autonomía del sujeto, superando la heteronomía propia de la escolaridad tradicional. |
| Persistente | Característica de una actividad constante, indeclinable en el sujeto, requiere un grado de alerta para estar constantemente desafiando |

las verdades de las proposiciones que provienen de los valores que se proponen.

Cuidadoso En contrariedad con lo habitual y cotidiano, como un estilo de pensamiento que salta rápidamente a conclusiones sin revisar apropiadamente la evidencia, o sin establecer una relación apropiada entre premisas y conclusiones.

(Hawes,
2003)

Cuando se conoce y comprende el verdadero significado, así como su historia del pensamiento crítico y reflexivo desarrollarlo resulta menos complicado porque se sabe hacia donde hay que dirigirse, el tener noción de las características y de lo que implica basta para que nazca la ambición de poseerlo.

Habilidades del pensamiento crítico y reflexivo

Las tres habilidades fundamentales del pensamiento crítico son: razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones. Avilés y Martínez (2006), estas afirman que el pensamiento crítico es un elemento esencial para la solución de problemas, toma de decisiones y para ser creativos. (Clemens, 2015)

El pensamiento crítico y reflexivo es la capacidad y habilidad del pensamiento para examinarse y evaluarse a sí mismo en términos de cinco dimensiones: lógica contextual, sustantiva, dialógica y pragmática (Clemens, 2015) Este pensamiento se caracteriza por manejar y dominar las ideas a partir de su revisión y evaluación, para repensar lo que se entiende, se procesa y se comunica, como un intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas y argumentos de los otros y los propios. (Villatoro, 2017)

Existen 6 Habilidades esenciales básicas del pensamiento crítico que refiere Villatoro (2017)

1. La interpretación

Comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.

2. El análisis

Consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de

representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones.

3. La evaluación

Como la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación.

4. La inferencia

Significa identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación.

5. La explicación

La capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente.

6. La autorregulación

Monitoreo autoconsciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios. (Villatoro 2017)

Estas habilidades pueden parecer muy fáciles y lógicas, pero el objetivo es hacer consciente al individuo cuando realice dichas habilidades. Gran parte del pensar humano, por sí solo, es distorsionado, arbitrario, prejuiciado, desinformado o parcializado. Sin embargo, la calidad de nuestra vida y de aquello que se produce, que se construye o hace depende justamente, de la calidad del pensamiento que se posee.

Importancia del pensamiento Crítico y Reflexivo

La exigencia de un esfuerzo de reflexividad se constituye como punto de partida indispensable para el diseño de estrategias y metodologías que guíen el desarrollo profesional, académico y de investigación. (Cárdenas, 2013)

El pensamiento reflexivo y crítico es fundamentalmente importante para el desarrollo de cualquier profesión, así como del desarrollo social, porque permite a cada persona examinarse en su coherencia, fundamentación, intereses, valores. (Manrique, 2014)

Es importante desarrollar las habilidades del pensamiento crítico tales como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación, pero también lo es el desarrollo de la disposición al pensamiento crítico ya que es la parte afectiva, es una motivación interna consistente para identificar problemas y tomar decisiones utilizando el pensamiento. (Morán, 2007)

Por lo tanto es importante desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo para que dé pauta a nuevas competencias y solo así se pueda tener un avance tanto personal como profesional para una mejora en la sociedad.

Características de un pensador ideal

Es sabido que el pensamiento crítico no ocurre de manera natural, por lo tanto, es necesario enseñar a las personas a pensar críticamente. Es importante saber que la reflexión crítica se estimula ante las discrepancias entre los valores, las creencias, las premisas, las nuevas informaciones, la comprensión profunda de una situación dada en la que se encuentre el aprendiz. (Cárdenas, 2013)

El cuestionamiento crítico es un componente esencial de cualquier estrategia que se utilice para estimular la reflexión; por eso es importante comprender y expresar el significado de una gran variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, reglas, procedimientos o criterios.

A continuación, se enlistan las características que expone Clemens (2015), estas forman parte de que es lo que debe poseer un pensador ideal:

- *Análisis*: consiste en identificar las relaciones de inferencia real y supuesta entre enunciados, preguntas o conceptos, que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones información u opiniones.
- *Evaluación*: valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones.
- *Inferencia*: búsqueda de evidencias y determinación de conclusiones razonables.
- *Explicación*: capacidad de presentar resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente.
- *Auto-regulación*: monitoreo autoconsciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos. (Clemens,2015)

Por otro lado, es importante tener en cuenta la clave de la conexión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico ya que es la única capacidad que se puede usar para aprender. Si se piensa bien mientras se aprende, entonces se aprende bien, de lo contrario si se piensa mal mientras se aprende, entonces se aprende mal. (Clemens,2015)

Ahora bien, para poder llegar a ser un pensador crítico es necesario contar con unas ciertas características como son: primero adoptar actitud de pensador crítico, con humildad Intelectual (Rincón, 2017), tener la humildad suficiente para reconocer que no se sabe todo es la clave para ser un pensador ideal, así como lo planteo Platón.

El pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus habilidades cognitivas, sino también, por su manera de enfocar y vivir la vida. Un buen pensador crítico debe tener conciencia de cómo se afecta su juicio y hasta qué punto está dispuesto aceptarlo. (Hawes 2003)

Antes ya se ha mencionado en el apartado de la importancia que tiene el pensamiento crítico y reflexivo que, así como es importante desarrollar las habilidades de este, también es importante el desarrollo de la disposición al pensamiento crítico y reflexivo por ello Moran (2007), indica aquellos componentes de la disposición en un pensador crítico ideal deben conformarse en:

- *Ser curioso*, para adquirir conocimiento.
- *Ser sistemático*, es decir, valorar la organización, la concentración y la diligencia en cualquier investigación.
- *Ser analítico*, empleando la razón y la evidencia para resolver problemas.
- *Buscar la verdad*, ya que es importante ser honesto y tener objetividad con los hallazgos, incluso si no respaldan las propias creencias y las concepciones previas.
- *Tener la mente abierta*, tener tolerancia con los puntos de vista divergentes.
- *Autoconfianza de pensamiento crítico*, porque se necesita confianza en los poderes de razonamiento propios.
- Poseer madurez cognitiva, es importante la prudencia al emitir, suspender o revisar juicios; reconocer que algunos problemas tienen más de una opción. (Morán, 2007)

Broom (2011) afirma que el desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo ocurre mejor cuando se realizan estudios interdisciplinarios y proyectos, aspectos en los que el aprendizaje colaborativo está presente de una manera esencial.

Los pensadores críticos deben ser imparciales, valorando todos los puntos de vista con los mismos estándares, sin basar sus juicios en prejuicios personales o de grupo. La imparcialidad ayuda a considerar puntos de vista opuestos y a intentar comprender totalmente ideas nuevas antes de rechazarlas o de aceptarlas. Los pensadores críticos se esfuerzan por abrirse a la posibilidad de que nuevos datos les hagan cambiar su forma de pensar. . Broom (2011)

Como ya antes se ha mencionado para llegar a ser un pensador crítico y reflexivo ideal se necesita una serie de habilidades y características, sin embargo también se debe centrar en tener la disposición para adquirir y desarrollar un pensamiento de tal índole, pudiera resultar difícil pero no imposible.

Limitantes del pensamiento crítico y reflexivo

Dentro de este apartado se menciona cuales son algunas limitantes del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes de enfermería, que es el objeto de estudio de esta investigación, esto consisten en la falta de interés por el estudio, la falta de motivación y vocación, la base académica que precede al estudiante, la falta de idoneidad de los escenarios docentes, formación en el hogar, el desconocimiento en algunos casos sobre el tema de pensamiento crítico, incluso podría ser tener a profesores que aún no hayan desarrollado un pensamiento crítico adecuado. (Villatoro, 2017)

Existen diversos factores que influyen en el distanciamiento entre profesores y alumnos que impiden en cierto modo desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo. Como aquellas restricciones que presentan las actuales prácticas de enseñanza-aprendizaje, donde predomina la acumulación de información por sobre al ánimo de promover una verdadera capacidad de pensar. (Saladino, 2012)

Existe concordancia con (Rincón, 2017), ya que el refiere que para evitar obstáculos en el pensar crítico se tiene que Identificar y caracterizar argumentos, para poder reconocer, construir y evaluarlos, se debe presentar las razones que apoyan el argumento, evaluar siempre fuente de información y por último es indispensable evaluar los argumentos, solo así se podrán evitar todas las limitantes.

El pensamiento crítico y reflexivo o el cuestionamiento de los supuestos simplemente no se producen en etapas anteriores del desarrollo cognitivo. Una persona puede aceptar la información como verdadera porque se imprimió en un libro o porque alguien con autoridad la confirmó. Sin embargo, una vez que se desarrolla el juicio reactivo, el individuo percibe que el conocimiento es el producto de la investigación y la reflexión. (Williams, 2000)

Educación tradicional

John Dewey (1938) cuestionó el sistema tradicional en el que el profesor era el centro del conocimiento; dando pauta a su cuestionamiento del modelo de educación tradicional en el que los estudiantes son recipientes pasivos de información que transmiten los profesores, así introdujo en su modelo que los estudiantes no son entes pasivos sino participantes activos que aprenden a través de la experiencia. Esto implica que los estudiantes necesitan practicar las destrezas que están aprendiendo dentro del aula en un contexto real. En consecuencia, los estudiantes van reflexionando acerca de sus experiencias en el mundo real, lo cual da paso al nacimiento del aprendizaje experiencial. (Díaz, 2017)

La educación tradicional se ha caracterizado, en gran medida por el rol pasivo del alumno, aunque cabe aclarar que hay escuelas en las que el trabajo colaborativo y por proyectos es, en gran medida, la base de la enseñanza. (Clemens, 2015)

El modelo tradicional combinado con estrategias metodológicas tales como análisis de artículos, mapas mentales o debates entre otros, tácitamente se está promoviendo también el fomento del pensamiento crítico (Rincón, 2017), no con el mismo impacto que se esperaría al momento de implementar estrategias que realmente le apunten al objeto de este análisis.

Sistema modular

El sistema modular plantea, desde sus inicios, una ruptura teórica con el paradigma clásico que se ha venido siguiendo de la enseñanza por disciplinas, en el cual los estudiantes asisten a clases para aprender por medio de materias aisladas, sin relación entre ellas y adquieren ciertos conocimientos de una manera acumulativa, sin entender, la mayoría de las veces, la relación que existe entre una asignatura con la otra. (UAM-X, 2004) El conocimiento se entiende aquí como una acumulación de saberes con respecto a algo en particular.

El sistema modular propone una nueva forma de ordenar los conocimientos y con ello, define la enseñanza a partir de su vinculación con la realidad. Se organiza la enseñanza con base en problemas de la realidad, donde estos se convierten en objetos de estudio, conocidos como objetos de transformación, los cuales se abordan de una forma interdisciplinaria y mediante la investigación científica. Esto permite que el docente y los estudiantes conozcan, discutan y experimenten, por ellos mismos, los diversos elementos que intervienen en el proceso de construcción del conocimiento. (UAM-X, 2004)

El método de enseñanza-aprendizaje modular está basado fundamentalmente en Jean Piaget, este teórico define que el conocimiento no es una copia de la realidad. Conocer un objeto implica conocer un conocimiento, no solamente mirarlo y hacer una copia mental. Conocer un objeto es actuar sobre él, modificándolo, transformándolo y entender de qué forma ha sido construido. (UAM-X, 2004)

Estrategias para implementar el pensamiento Crítico

Una buena educación debería estar estrechamente vinculada a la vida, por ello se debe brindar conocimientos y experiencias significativas que permitan al estudiante conocer, expresarse, reflexionar y tomar decisiones de manera racional, así como asumir la responsabilidad de su propia vida y de cada una de sus acciones en la sociedad. A partir de estos conceptos, la interdisciplinariedad, la expresión y el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante en la universidad son elementos que se consideran vitales. Sin embargo, la enseñanza universitaria no siempre los privilegia, ya que suelen darse por hecho o simplemente se pasan por alto para favorecer el intercambio de información, conocimientos y prácticas. (Fernández, 2014)

Los docentes de la licenciatura en enfermería utilizan diversas estrategias para desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico, como el caso clínico, revistas de enfermería, el aprendizaje basado en problemas, el incidente científico, el aprendizaje experiencial, entre otras, sin embargo, su empleo es de forma individual, parcial, asistemática y no necesariamente producto de un proyecto educativo, modelo pedagógico o con base en los objetivos de aprendizaje y competencias a lograr en el estudiante. (Cárdenas, 2013) estas son el producto de su propio aprendizaje, como la única manera de transmitir el conocimiento, ya sea ofreciendo actividades innovadoras, creativas y sinnúmero de momentos de reflexión que permitan la introspección y el uso apropiado de los conceptos utilizados. (Fernández, 2014)

La currícula de Enfermería consignan en el perfil del egresado el desarrollo o la posesión de un pensamiento reflexivo y crítico, sin embargo, las autoridades encargadas de la evaluación curricular e instrumentación del programa académico no les otorgan importancia a los resultados. (Cárdenas, 2013)

Entre las estrategias más adecuadas para estimular la reflexión crítica está el Diario reflexivo, dialogado, donde se describa el autoanálisis del estudiante y las respuestas de compañeros y educadores. Las respuestas deben ser desafiantes, provocadoras, pero nunca juzgadoras de la persona del alumno. El tiempo requerido para escribir y para elaborar las respuestas son percibidos como una de las barreras más importantes para desarrollar esta estrategia. (Cárdenas, 2013)

Existen muy variadas estrategias con las que se puede desarrollar el pensamiento crítico como lo es el:

Aprendizaje Basado en Problemas

Este aprendizaje está sustentado por constructivismo social, ya que el entorno sociocultural influye de manera determinante en el desarrollo cognoscitivo del hombre desde temprana edad, por lo que una mayor interrelación social permitirá un mayor perfeccionamiento de procesos mentales. El constructivismo sostiene, además, que las personas construyen conocimiento mientras interactúan con su ambiente. Esto es postulado por el psicólogo suizo Jean Piaget, quien expresa que el aprendizaje se va enriqueciendo a través de la interacción del individuo con el medio. (Clemens, 2015)

El aprendizaje basado en problemas es una metodología instruccional, apta para adquirir conocimientos y habilidades en enfermería a través del encuentro con situaciones de la práctica real, como forma de estimular un aprendizaje de proceso. No es tan importante la solución que se le dé al problema, cuanto el proceso que se haya seguido para la toma de decisiones. Los estudiantes se enfrentan a situaciones complejas, a partir de las cuales investigan las conexiones con otras disciplinas, con sus propios conocimientos y generan una serie de posibles resultados. Estos

resultados son presentados en grupos colaborativos, justificados, debatidos y, finalmente, se adoptan las mejores alternativas posibles. (Cárdenas, 2013) Este proceso implica reflexión y reflexión crítica.

El Aprendizaje basado en problemas se trata de un proceso que involucra a los estudiantes en actividades que: revelan sus procesos de pensamiento para que puedan monitorear la efectividad de su capacidad para analizar, razonar y adquirir conocimiento; facilitar el desarrollo de habilidades de colaboración interpersonal - particularmente escuchando, cuestionando y resumiendo; permitiéndoles asumir una mayor autonomía, responsabilidad y control para su propio aprendizaje receptivo. Williams (2000)

Un elemento importante en el pensar crítico y reflexivo, es la creatividad ya que es una forma de pensamiento que desemboca en el desarrollo de nuevas ideas y productos. La creatividad en la resolución de problemas y en la toma de decisiones es la capacidad para desarrollar y ejecutar nuevas y mejores soluciones. (Izu, 2007)

Se necesita creatividad cuando un profesional de enfermería se enfrenta a una situación nueva o a una situación con un paciente para el que las intervenciones tradicionales no son eficaces.

Aprendizaje Colaborativo

(Clemens, 2015) como una propuesta de enseñanza-aprendizaje, está basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad, siendo fundamental en este concepto, el trabajo en equipo, ya que, a diferencia del aprendizaje grupal, en el colaborativo no existe un líder, sino que cada uno es el responsable de la tarea que se le asignó.

Un aspecto importante a considerar para lograr un aprendizaje colaborativo y exitoso son las características ideales que deben tener los alumnos y los profesores (estas características se abordan en el apartado rol del profesor más adelante en la literatura) para los **alumnos son:**

- Responsables por el aprendizaje
- Motivados por el aprendizaje
- Colaborativos
- Estratégicos.

Es importante mencionar que para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico se debe trabajar colaborativamente, ya que los estudiantes enriquecen sus habilidades de razonamiento (Clemens, 2015)

Existen 3 etapas clave para un proceso reflexivo, la primera etapa generalmente es estimulada por un evento o situación que crea una conciencia de algún tipo de respuesta emocional, como el desconcierto, la sorpresa o la incomodidad. El análisis de una situación en la segunda etapa implica el examen de los conocimientos actuales, las percepciones y los supuestos. El resultado del análisis en la tercera etapa puede

incluir la revisión de supuestos (esquemas de significado) o perspectivas de significado, reintegración de esquemas de significado y reorientación de perspectivas de significado para crear un sentido de equilibrio. Otro tipo de estrategias durante la enseñanza y aprendizaje en el aula para formar estudiantes críticos y reflexivo es alentar a los alumnos a que escriban poemas, cuenten cuentos o hagan dibujos como una manera de reflexionar sobre el significado de sus experiencias (Williams, 2000)

El aprendizaje en servicio, juegos, la conferencia de incidencia crítica, viñetas filmadas, precepción y mapeo de conceptos, estudio dirigido, estudio de casos, música, simulación juegos (Waterkemper, 2011), también conducen a un desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Finalmente la reflexión crítica se estimula con las diferencias entre los valores, las creencias, las premisas, los nuevos conocimientos y la comprensión profunda. Así, las estrategias más adecuadas para estimular la reflexión crítica están contenidas en el diario reflexivo dialogado: ahí se describe el autoanálisis del estudiante y las respuestas de los compañeros y profesores. Asimismo, este relato escrito considera la dimensión de la reflexión personal que no tiene que ser divulgada, al tiempo que permite la práctica de la enfermería basada en la evidencia. (Cárdenas, 2014)

Rol del docente en la implementación del pensamiento crítico y reflexivo

Desde una perspectiva pedagógica, la competencia es una aptitud para movilizar todo tipo de recursos cognitivos (saberes personales, saberes profesionales, saberes procedentes de la experiencia, saberes a partir de la acción) para hacer frente a situaciones singulares. (Ibarra, 2011)

El docente debe emplear recursos cognitivos y si bien puede afirmarse que el pensamiento crítico y el razonamiento diagnóstico son un compromiso de buen quehacer profesional, también se constata que no se trata de una habilidad innata en los estudiantes, sino que es una destreza que se obtiene a través del aprendizaje específico, la capacidad de adaptación al entorno y la práctica, por lo que se puede y se debe enseñar. Los profesores que destacan la necesidad de adquirir habilidades intelectuales tales como valorar, organizar y clasificar los datos de un caso, seleccionar la información relevante y saber sintetizar, razonar, analizar y tomar decisiones argumentadas, siendo todas ellas capacidades que debe desarrollar un estudiante de enfermería. (Falcó, 2009)

En el ámbito educativo, el docente necesita abrirse a nuevas prácticas pedagógicas para transformar la experiencia educativa y desarrollar en los alumnos competencias que les permitan su efectiva inserción social, en términos de sus capacidades y aptitudes, ya que es notoria en numerosas instituciones educativas, una cultura en la que prevalecen patrones de conductas adoptados de viejos esquemas y formas de hacer las cosas (Clemens, 2015), ellos deben ser facilitadores del aprendizaje. (Mora, 2007)

Según la Asociación Americana de Enfermeras, los roles de los profesores de enfermería en el desarrollo profesional incluyen: ser un educador, facilitador, agente de cambio, consultor, investigador y líder. Por lo tanto, deben preparar a los profesionales de la salud para el trabajo y su evolución. El escenario internacional ha exigido que las escuelas y universidades de enfermería se integren más con los asuntos mundiales y se comprometan con una educación con estrategias y prácticas innovadoras. Estos requisitos se evidencian a través del desarrollo de estrategias de enseñanzas diversificadas e innovadoras que las instituciones educativas, ya sean de secundaria, técnicas o superiores, han estado utilizando y difundiendo a través de publicaciones. (Waterkemper 2011)

En la actualidad los algunos docentes se enfocan en cubrir los contenidos curriculares, dejando a un lado la enseñanza de cómo aprender a aprender, concluyendo que, debido a esta situación, la enseñanza ha fallado en cuanto a proporcionar a los alumnos las herramientas apropiadas para que puedan lograr un compromiso ante su propio aprendizaje. Frente a este escenario, es inminente la necesidad de desarrollar en los alumnos estas herramientas, en donde el pensamiento crítico sea el que marque una diferencia, pues enseñar a las personas a tomar decisiones asertivas les ayudará a tener un mejor futuro, sin embargo la correcta toma de decisiones no es garantía absoluta para el éxito, pero sí proporciona mayor posibilidad de lograrlo, ya que los humanos aprendemos más cuando nos tomamos el tiempo necesario para reflexionar que cuando sólo leemos sin conciencia alguna (Clemens,2015)

Los educadores necesitan ser creativos y motivar a los estudiantes a tener experiencias significativas. (Díaz, 2017) Por esto es que es vital analizar los principios del aprendizaje experiencial. Primero, el aprendizaje es considerado como un devenir continuo en donde los estudiantes están en un permanente proceso de crecimiento y desarrollo. De tal manera que el rol del profesor se base en dar acompañamiento y retroalimentación a sus estudiantes para que ellos cuestionen sus esquemas mentales actuales y amplíen sus horizontes. Finalmente, los estudiantes tienen un rol activo en su aprendizaje (Romero, 2010) cuando van construyendo nuevos conocimientos y destrezas a través de las interacciones que tienen con un contexto real y mediante una reflexión constante de sus perspectivas actuales (Díaz, 2017)

En el apartado anterior se menciona que hay dos tipos de aprendizajes que se han implementado como estrategia para el alumno y para el docente, sin embargo, para lograr un aprendizaje colaborativo exitoso se necesitan características ideales que debe poseer el **docente siendo**:

- Diseñadores instruccionales
- Mediadores cognitivos
- Instructores (Clemens, 2015)

Es imprescindible que el personal docente de las universidades emplee estrategias de enseñanza que permitan la relación efectiva: docencia-asistencia-aprendizaje autónomo. La importancia de esto radica en que de la formación del docente debe estar enmarcada en las nuevas tendencias de enseñanza-aprendizaje que faciliten un cambio de paradigmas a través del abandono de posturas rígidas (no debe ser visto como una forma de desechar los esquemas de trabajo que de una u otra forma han dado resultado). El docente universitario debe olvidar el individualismo para enfocarse en el trabajo grupal que facilite la reflexión de la acción educativa, una práctica educativa que les permita tomar decisiones y saber qué hacer cuando se enfrente a situaciones reales y concretas, en un clima de incertidumbre, como el aula, el hospital o la comunidad (Villatoro, 2017).

Pensamiento crítico y reflexivo en estudiantes de enfermería

Desde la década de los noventa en diferentes documentos institucionales, tanto nacionales como internacionales, se establece la necesidad de desarrollar la capacidad del pensamiento crítico y reflexivo de las enfermeras. (CARDENAS, 2014 LIBRO RIIEE)

En lo que se refiere a la profesión de Enfermería en la región Iberoamericana, cabe decir que desde 1992 la Federación Panamericana de Profesionales de Enfermería (FEPPEN), retomó los objetivos planteados en un acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS), que señalan como indispensable el impulso de investigaciones sobre procesos de formación del recurso humano en enfermería. Actualmente, la reflexión y la práctica reflexiva son términos muy familiares en el ámbito de la práctica de enfermería, que pueden generar un amplio espectro de sensaciones y reacciones: desde la adhesión más entusiasta, hasta la ambigüedad y el escepticismo. (Cárdenas, 2013)

La relación que tiene el pensamiento crítico con la capacidad de las enfermeras para realizar el raciocinio clínico en la práctica de Enfermería, el cual es necesario para brindar cuidados de Enfermería científicos y de la más alta calidad, es decir, la se necesita profesionales de enfermería que respondan de manera eficiente, oportuna, asertiva y humanística a las demandas del cuidado de la vida, al mantenimiento y/o restablecimiento de la salud de una persona no es tarea fácil, toda vez que existe un alto nivel de complejidad en los procesos de vida-salud, salud-enfermedad y vida-muerte (Cárdenas, 2015); por ello el aprendizaje basado en problemas es una metodología instruccional, apta para adquirir conocimientos y habilidades en enfermería.

El pensamiento crítico debe ser una competencia de egreso de todos los programas para formar enfermeras profesionales. Las enfermeras y los enfermeros deben reflexionar para dar respuesta a las diversas situaciones a las que hacen frente y a la ambigüedad de las mismas, en un entorno incierto y de alta complejidad. (Cárdenas, 2013)

En la Enfermería actual se requiere de un modelo de razonamiento que sirva de guía para el proceso de toma de decisiones en la planificación de cuidados y que permita también conjugar el modelo teórico enfermero de elección y la taxonomía diagnóstica propia e incorpore la evidencia científica disponible (Falcó, 2009), donde Enfermería valore los datos del paciente, planifique y ejecute los cuidados necesarios, para así poder emitir los diagnósticos certeros. Asimismo, pensar y reflexionar debe dirigir al estudiante más allá del proceso mental interno, facilitándole el desarrollo de un razonamiento o pensamiento crítico que le permita desplegar la actividad profesional a partir de los estándares de la profesión y los códigos éticos, identificando de forma detallada la clave de los problemas y los riesgos de los pacientes, familiares y cuidadores, aplicando la lógica, la intuición y la creatividad en su quehacer diario y, por último, poder dirigir los cuidados hacia el paciente y su entorno de forma óptima. (Falcó, 2009)

Los estudiantes necesitan practicar las destrezas que están aprendiendo dentro del aula en un contexto real. (Díaz, 2017), ya que la integración de una filosofía dentro del Proceso de Enfermería y la suposición de que la filosofía de una persona determina sus actos, respaldan la necesidad que tienen los profesionales de enfermería de elaborar y reflexionar sobre su propia filosofía y práctica (García, 2009), guiándose por los estándares profesionales y los códigos éticos (Sanz, 2009)

En la atención de la salud, el aprendizaje basado en problemas anteriormente ya abordado, está basado en el constructivismo, que se ha identificado como una forma de facilitar el desarrollo de la reflexión y la crítica. Los defensores de la práctica de la crítica y reflexiva sugieren que el desarrollo de estas habilidades debe estar vinculado de manera inextricable al desarrollo profesional. (Williams, 2000)

Las situaciones en las que los profesionales de enfermería y las enfermeras suelen ser tan complejas que la noción de práctica rutinaria deben ser excluidas. Para participar en la práctica de enfermería competente, las enfermeras deben considerar las variables contextuales en cada interacción, teniendo en cuenta que cada encuentro interpersonal es, en cierta medida, único y que generalmente hay más de un resultado deseado. Las enfermeras deben revisar su experiencia y conocimiento antes de que puedan sugerir acciones apropiadas. Es posible que necesiten cuestionar la rutina, explorar alternativas y transformar las formas anteriores de comprensión. (Williams, 2000)

Entonces el aprendizaje basado en problemas, como metodología de instrucción y organizador curricular en la licenciatura en enfermería se ha identificado como una forma de facilitar el desarrollo de estas habilidades de práctica profesional.

Todos los elementos estructurales del pensamiento crítico en enfermeras, forman parte del proceso de la toma de decisiones que comprenden fundamentos teóricos y prácticos en relación con la toma de decisión clínica, conocimiento técnico y científico y la

experiencia clínica, razonamiento clínico y bases para el juicio clínico de la enfermera, evaluación del paciente y la ética. (Villatoro, 2017) Cabe mencionar que pensar críticamente es una habilidad necesaria para implementar el proceso de cuidados seguros y con calidad en enfermería.

Se necesita estudiantes que egresen con un perfil enfermero caracterizado por la creación de nuevas realidades sociales, la subjetividad de los procesos, así como por la autonomía del paciente (Villatoro, 2017), por supuesto que todo esto no es posible sin el pensamiento crítico y la práctica reflexiva.

El pensamiento reflexivo y crítico significa no sólo partir de la eficiencia, sino aprender lo nuevo, lo diferente, todo aquello que permita construir el ser, el saber y el hacer en enfermería.(Cardenas,2015) Cada día se argumenta más que el pensamiento crítico debe ser una competencia de egreso de todos los programas académicos de enfermería, por la relación que tiene el pensamiento reflexivo y crítico con la capacidad de las enfermeras para realizar el raciocinio clínico y comunitario en la práctica, el cuales necesario para realizar cuidados científicos y de la más alta calidad.

Importancia del pensamiento crítico y reflexivo en enfermería

La importancia de que un profesional de la enfermería desarrolle y aplique en su práctica el pensamiento crítico radica en que éste le dé la posibilidad de comprender, reaprender e innovar lo relacionado con sus métodos, conocimientos y políticas existentes en la praxis. Para el logro de estos objetivos es preciso que los y las profesionales de enfermería generen, promuevan y apliquen el pensamiento reflexivo y crítico en todas y cada una de sus acciones laborales, éticas, humanísticas y tecnológicas, (Cárdenas, 2013)

Cada día se argumenta más que el pensamiento crítico debe ser una competencia de egreso de todos los programas académicos de enfermería, por la relación que tiene el pensamiento reflexivo y crítico con la capacidad de las enfermeras para realizar el raciocinio clínico y comunitario en la práctica, el cual es necesario para realizar cuidados científicos y de la más alta calidad. (Cardenas, 2015), el Pensamiento Crítico y Reflexivo es una herramienta esencial para la enseñanza y la práctica asistencial del enfermero, de modo que no debe ser confundido con la inteligencia, pero si debe ser entendido como una habilidad que puede ser aprendida. (COSTA 2016)

Se considera que el conocimiento técnico científico y el razonamiento lógico, como habilidades de pensamiento crítico, son indispensables para identificar un diagnóstico de enfermería prioritario (Villatoro,2017), la aplicación de estas habilidades cognitivas y forma de pensar, aumenta la precisión de los diagnósticos de enfermería. Por ello, como resultado de fomentar y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de enfermería, se determina la existencia de una correlación demostrada en las competencias profesionales de los mismos como: (Villatoro,2017).

- La interpretación

- El análisis
- La evaluación
- La inferencia
- La autorregulación, ya antes mencionados

Siendo el resultado de fomentar y desarrollar el pensamiento crítico en los profesionales de enfermería, ya que determina la existencia de una correlación demostrada en las competencias profesionales de los mismos, entre las que destacan: la efectividad en los cuidados al paciente, familia y comunidad; es decir, esta competencia es traducida en una habilidad cognitiva que implica: análisis, raciocinio lógico y juicio clínico; orientada para la resolución de problemas y se destaca en la formación y práctica del enfermero, elevando la objetividad en la toma de decisiones clínicas, haciéndolas más precisas (Villatoro,2017).

Entonces las estrategias como las anteriormente han sido expuestas, se pueden desarrollar el pensamiento crítico con prácticas docentes que permitan el desarrollo de habilidades complejas de pensamiento. De este mismo modo el desarrollo de esta competencia coadyuva a mejorar el proceso del enfermero con respecto a la toma de decisiones, calidad de servicios, calidez en la atención y la evolución científica de las Ciencias de la Enfermería; no se construye obedeciendo. (Villatoro,2017).

Moran (2007) refiere que los juicios clínicos incluyen: las decisiones sobre qué observar en las situaciones del paciente; decisiones inferenciales derivadas del significado de los datos observados; decisiones sobre las acciones que deberán ser tomadas y que darán el máximo beneficio para el paciente. Para ello, un estudiante de Enfermería deberá ir desarrollando de manera progresiva aspectos como: El conocimiento específico de la disciplina, la experiencia, competencias de pensamiento crítico, actitudes hacia el pensamiento crítico, así como estándares intelectuales y profesionales de pensamiento crítico; puesto que poseer conocimientos, métodos, técnicas, estrategias de enseñanza y aprendizaje debe ser esencial en las nuevas generaciones de enfermeras y enfermeros

Es importante que enfermería responda de manera eficiente, oportuna, asertiva y humanística a las demandas del cuidado de la vida, al mantenimiento y/o restablecimiento de la salud de una persona no es tarea fácil, toda vez que existe un alto nivel de complejidad en los procesos de vida-salud, salud-enfermedad y vida-muerte; donde el cuidado formal que brinda este profesional implica el establecimiento de un vínculo entre dos seres el cuidado y el cuidador, a lo largo del ciclo vital orientado a la promoción, protección, recuperación y rehabilitación de la salud, así como a atender la enfermedad, para contribuir al desarrollo de una vida digna y plena, o en su caso, ayudar a bien morir. (CARDENAS 2015)

MARCO LEGAL

De acuerdo con los principios establecidos en el código de ética para las enfermeras y enfermeros en México, este estudio se desarrollará conforme a los siguientes criterios:

- Mantener una relación estrictamente profesional con las personas que atiende, sin distinción de raza, clase social, creencias religiosas y preferencia política.
- Guardar el secreto profesional observando los límites del mismo, ante riesgo o daño a la propia persona o a terceros.
- Asumir el compromiso responsable de actualizar y aplicar los conocimientos científicos, técnicos y humanísticos de acuerdo a su competencia profesional.
- Pugnar por el desarrollo de la profesión y dignificar su ejercicio. (SSA, 2001)

MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación

Para conocer el desarrollo del pensamiento crítico cognitivo se realizará un estudio teórico, constructivo, metodológico (pues consiste en generar conocimiento que permita explicar o comprender las bases de hechos o fenómenos) (Hernández, 2010), observacional, transversal, descriptivo y cuantitativo, ya que se efectúa una observación de la realidad sin intervenir en ella, conformando una sola medición durante el trimestre primavera 2018.

Nivel de investigación

La investigación es de carácter descriptivo ya que los resultados sólo se analizarán, la medición se realizará en porcentaje (%), tomando en cuenta las posibles respuestas obtenidas del instrumento.

Escala de medición

Se utilizó el instrumento “Escala de pensamiento crítico”, realizado por la Dra. María Dolores Bardallo Porras y la Mtra. Silvia Pilar Caballo, Barcelona, España, 2017; adaptado y validado por la Universidad Autónoma del Estado de México por la facultad de Enfermería en el 2018. Consta de 61 ítems, y está dividido en 5 dimensiones: cognitivo, experiencial, emocional, contextual y ético. El instrumento está diseñado mediante una escala tipo Likert: nunca, casi nunca, casi siempre y siempre.

Para esta investigación se trabajó únicamente con la dimensión cognitiva que consta

de los ítems 1 a 11 y el ítem 24.

Instrumento

Se utilizó el instrumento “Escala de pensamiento crítico”, realizado por la Dra. María Dolores Bardallo Porras y la Mtra. Silvia Pilar Caballo, Barcelona, España, 2017; adaptado y validado por la Universidad Autónoma del Estado de México por la facultad de Enfermería en el 2018. Consta de 61 ítems, y está dividido en 5 dimensiones: cognitivo, experiencial, emocional, contextual y ético. El instrumento está diseñado mediante una escala tipo Likert: nunca, casi nunca, casi siempre y siempre.

Para esta investigación se trabajó únicamente con la dimensión cognitiva que consta de los ítems 1 a 11 y el ítem 24.

Universo poblacional y muestra

Estudiantes de la licenciatura en Enfermería de una universidad pública de ambos sexos, cualquier edad, de la 3er fase del tronco de la carrera (9no, 11vo y 12vo trimestre).

Para este estudio se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia ya que se selecciona como población a los estudiantes que cursan la 3er fase del tronco de la carrera (9no, 11vo y 12vo trimestre) una universidad pública de la Ciudad de México. La muestra corresponde a 50 estudiantes que cumplan los criterios de selección: inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes de cualquier edad.
- Estudiantes de la Lic. en Enfermería de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Estudiantes que cursen la 3er fase del tronco de la carrera (9no, 11vo y 12vo trimestre).
- Estudiantes que deseen colaborar.

Criterios de exclusión.

- Estudiantes de alguna otra institución educativa.
- Estudiantes que cursen algún otro trimestre de la Licenciatura en Enfermería.
- Estudiantes que no deseen colaborar con el estudio.

DEFINICIÓN DE VARIABLES

La escala de medición serán categórica, cualitativa determinando la frecuencia en la que el estudiante aplica el pensamiento crítico bajo la dimensión cognitiva, ordinal y de tipo politómica usando un instrumento de tipo Likert con 4 alternativas de respuesta: siempre con un valor de 4, la mayoría de las veces con un valor de 3, casi nunca con un valor de 2 y nunca con un valor de 1; en la dimensión experiencial la puntuación de 0 a 9 nos indicara que nunca lo aplica, de 10 a 18 puntos casi nunca lo aplica, de 19-27 puntos la mayoría de veces lo aplican y mayor a 28 siempre lo aplica.

Tipos de variables

Independiente: Pensamiento crítico y reflexivo

Dependiente: Estudiantes de la licenciatura en enfermería

Interviniente: Trimestre cursado

Operacionalización de variables sociodemográficas

VARIABLES	INDICADORES	VALOR FINAL	TIPO DE VARIABLE
Sexo	Sexo	✓ Femenino ✓ Masculino	Cualitativa Nominal
Edad	Años	✓ 20 a 25 ✓ >25	Cuantitativa Discreta
Trimestre	Trimestre	✓ Noveno ✓ Onceavo ✓ doceavo	Cualitativo Ordinal
Lugar de procedencia	Lugar	✓ CDMX ✓ Guerrero ✓ Estado de México ✓ Hidalgo ✓ Veracruz	Cualitativo Nominal

Promedio General	Promedio	<input checked="" type="checkbox"/> 9.1 a 10 <input checked="" type="checkbox"/> 8.1 a 9 <input checked="" type="checkbox"/> 7.1 a 8	Cuantitativo Ordinal
Enfermería como primera opción	Primera opción	<input checked="" type="checkbox"/> Si <input checked="" type="checkbox"/> No	Cualitativa Nominal
Desarrollo el pensamiento crítico cognitivo	Escala Pensamiento crítico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal
Inicialmente me ocupó de definir la situación para identificar todos sus elementos.	Escala Pensamiento crítico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal
Basándome en la información recopilada establezco diferentes hipótesis sobre la situación /problema.	Escala Pensamiento crítico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal
Busco información en diferentes fuentes (documentos y/o personas).	Escala Pensamiento crítico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal

Busco fuentes de información acreditadas.	Escala Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nunca ✓ Casi nunca ✓ La mayoría de las veces ✓ Siempre 	Cualitativa Ordinal
Suelo sacar conclusiones con rapidez.	Escala Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nunca ✓ Casi nunca ✓ La mayoría de las veces ✓ Siempre 	Cualitativa Ordinal
Antes de sacar conclusiones contrasto la información que tengo.	Escala Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nunca ✓ Casi nunca ✓ La mayoría de las veces ✓ Siempre 	Cualitativa Ordinal
Cuando saco conclusiones las contrasto con otras personas o fuentes de información.	Escala Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nunca ✓ Casi nunca ✓ La mayoría de las veces ✓ Siempre 	Cualitativa Ordinal
Analizo la situación basándome en los datos objetivos de la misma.	Escala Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nunca ✓ Casi nunca ✓ La mayoría de las veces ✓ Siempre 	Cualitativa Ordinal

Soy capaz de identificar los conocimientos que tengo y los que me faltan sobre la situación.	Escala Pensamiento critico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal
Conozco los pasos a seguir para la resolución de un problema.	Escala Pensamiento critico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal
Reviso mis decisiones si aparecen datos nuevos.	Escala Pensamiento critico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal
Una vez que llego a las conclusiones no necesito contrastarlas	Escala Pensamiento critico	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca <input checked="" type="checkbox"/> Casi nunca <input checked="" type="checkbox"/> La mayoría de las veces <input checked="" type="checkbox"/> Siempre	Cualitativa Ordinal

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES/ MES	S E P	O C T	N O V	D I C	E N E	F E B	M A R	A B R	M A Y	J U N	J U L	A G O	S E P	O C T	N O V	D I C	E N E	F E B	M A R	A B R	M A Y	J U N	J U L	A G O	S E P	O C T		
Elección del tema de investigación																												
Búsqueda de información																												
Justificación																												
Revisión del instrumento de investigación																												
Planteamiento del problema																												
Objetivos																												
Hipótesis																												
Marco teórico, legal																												
Metodología																												
Recolección de datos																												
Análisis de resultados																												
Discusión/ Conclusión																												
Entrega de investigación concluida																												

Abreviaturas

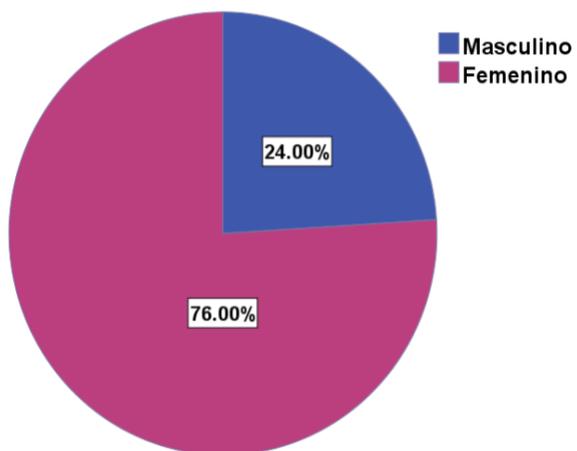
ENE: enero
 FEB: febrero
 MAR: marzo
 ABR: abril
 MAY: mayo
 JUN: junio
 JUL: julio
 AGO: agosto
 SEP: septiembre
 OCT: octubre
 NOV: noviembre
 DIC: diciembre

RESULTADOS

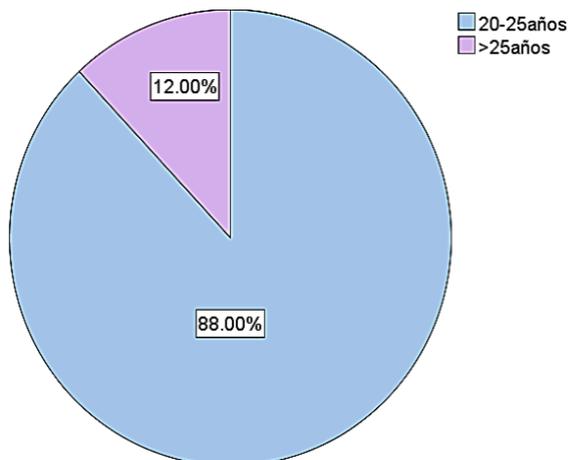
Cuadro 1

DATOS GENERALES DE LA POBLACIÓN

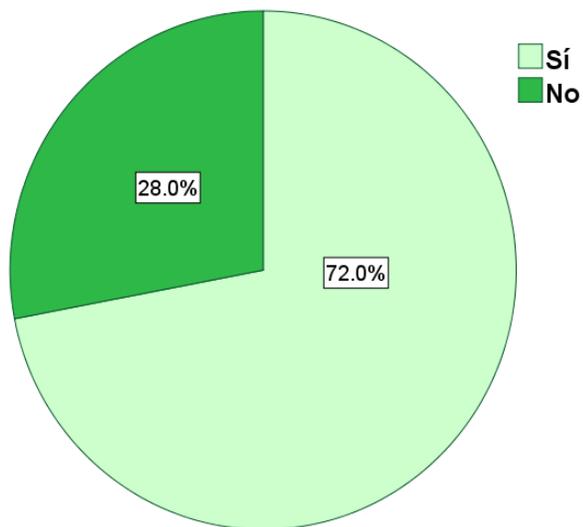
Gráfica 1. Sexo



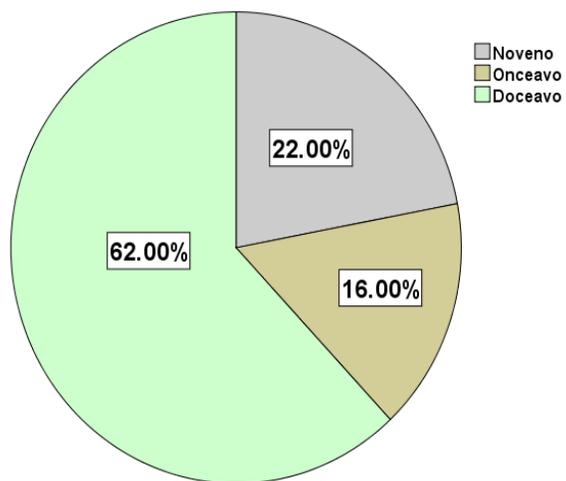
Gráfica 2. Edad



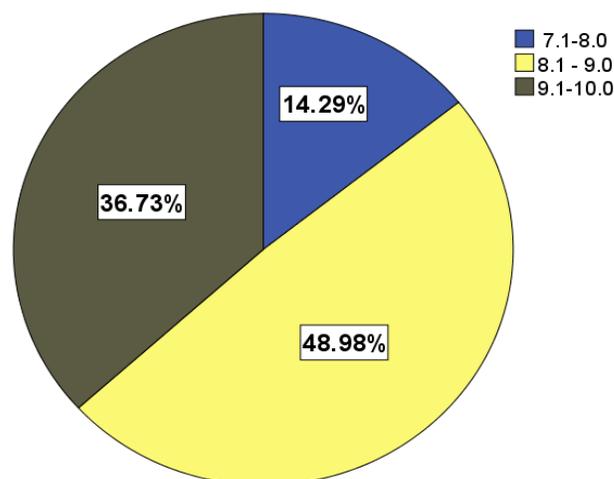
Gráfica 3. ¿Enfermería fue tu primera opción?



Gráfica 5. Trimestre cursado



Gráfica 6. Promedio general



Elaborado por Rojas Martínez Diana Lizeth, (2019)

En el cuadro 1 se puede observar todos los datos generales de la población estudiada,

conformada por 50 estudiantes de la licenciatura en enfermería que corresponden al 24% de sexo masculino y 76% femenino (Gráfica 1), el grupo de edad en el que se encuentra el 88% de la población es de 20 a 25 años y el 12% restante mayor de 25 años (Gráfica 2).

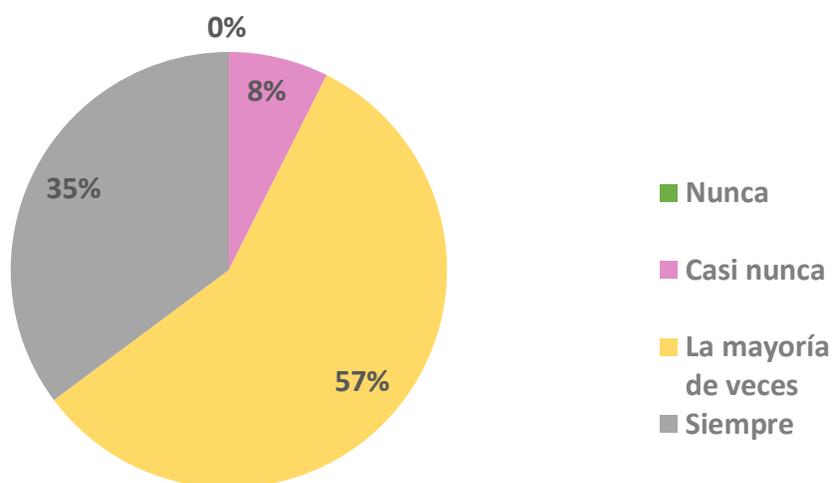
En cuanto a quienes mencionaron elegir enfermería como primera opción fue el 72% y el otro 28% como una segunda opción (Gráfica 3). Lo que corresponde a la procedencia el 58% son del Estado de México, el 34% de la CDMX, 4% de Guerrero y el 2% de Hidalgo y Veracruz (Gráfica 4).

Respecto al trimestre cursado el 16% corresponde al onceavo, el 22% al noveno y el 62% doceavo (Gráfica 5). Y por último en la gráfica 6 en promedio de 9.1 a 10 se encontró un 36.73%, de 8.1 a 9 el 48.98% y de 7.1 a 8 un 14.29%.

Cuadro 2

DIMENSIÓN CONTEXTUAL

Gráfica 7. Inicialmente me ocupo de definir la situación para identificar todos sus elementos



SEXO

Femenino		Masculino	
Casi nunca	6%	Casi nunca	0%
La mayoría de las veces	40%	La mayoría de las veces	14%
Siempre	30%	Siempre	10%

RANGO DE EDAD

20-25		26-30		>30	
Casi nunca	6%	Casi nunca	0%	Casi nunca	0%
La mayoría de las veces	50%	La mayoría de las veces	0%	La mayoría de las veces	0%
Siempre	32%	Siempre	6%	Siempre	2%

TRIMESTRE

Noveno		Onceavo		Doceavo	
Casi nunca	0%	Casi nunca	2%	Casi nunca	6%
La mayoría de las veces	10%	La mayoría de las veces	6%	La mayoría de las veces	54%
Siempre	12%	Siempre	8%	Siempre	40%

Elaborado por RMDL, 2019.

En este cuadro (2),

analizamos la pregunta 1 de la Escala de Pensamiento Crítico: “inicialmente me ocupo de definir la situación para identificar todos sus elementos”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada

respuesta elegida por los estudiantes de Enfermería. La respuesta nunca no fue elegida, casi nunca obtuvo un 9%, casi siempre un 73% y siempre un 18%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la primera pregunta de la escala esto con respecto a la sexo, edad y promedio.

Podemos observar que en el sexo femenino el casi siempre, el que más se eligió con un 50%, mientras que en el sexo masculino se empato a las respuestas: casi siempre y siempre con un 12%. En cuanto al rango de edad, en las cuatro categorías se obtuvo que casi siempre inicialmente se ocupan de definir la situación para identificar todos sus elementos. Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, estando en las cuatro categorías: 16%, 24%, 12% y 8% respectivamente.

Cuadro 3													
DIMENSIÓN COGNITIVA													
<p>Gráfica 8. Basándome en la información recopilada establezco diferentes hipótesis sobre la situación</p> <table border="1"> <caption>Datos de la Gráfica 8</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Casi nunca</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>La mayoría de las veces</td> <td>62%</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>30%</td> </tr> </tbody> </table>				Categoría	Porcentaje	Nunca	0%	Casi nunca	8%	La mayoría de las veces	62%	Siempre	30%
Categoría	Porcentaje												
Nunca	0%												
Casi nunca	8%												
La mayoría de las veces	62%												
Siempre	30%												
SEXO													
Femenino		Masculino											
Casi nunca	12%	Casi nunca	0										
Casi siempre	46%	Casi siempre	12%										
Siempre	18%	Siempre	12%										
RANGO DE EDAD													
20-25	26-30	31-35	> 35										

Casi nunca	10%	Casi nunca	2%	Casi nunca	0	Casi nunca	0
Casi siempre	50%	Casi siempre	4%	Casi siempre	2%	Casi siempre	2%
Siempre	28%	Siempre	0	Siempre	2%	Siempre	0
RANGO DE PROMEDIO							
8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		> 9 . 5	
Casi nunca	4%	Casi nunca	6%	Casi nunca	2%	Casi nunca	0
Casi siempre	12%	Casi siempre	24%	Casi siempre	16%	Casi siempre	4%
Siempre	4%	Siempre	12%	Siempre	4%	Siempre	10%

Elaborado por RMDL, 2019

El cuadro 3 se analizó la pregunta 2 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Basándome en la información recopilada establezco diferentes hipótesis sobre la situación”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de Enfermería. La respuesta “nunca” tampoco fue elegida, casi nunca obtuvo un 12%, casi siempre un 58% y siempre un 30%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la segunda pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio.

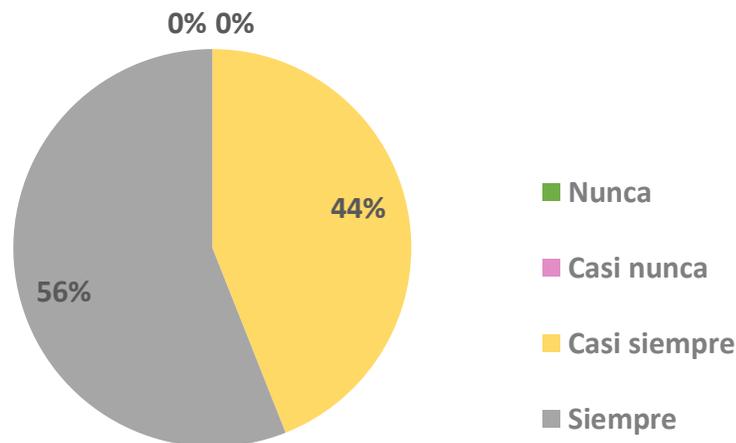
Podemos observar que en el sexo femenino el casi siempre, el que más se eligió con un 46%, mientras que en el sexo masculino se empató a las respuestas: casi siempre y siempre con un 12%.

En cuanto al rango de edad, en las cuatro categorías se obtuvo que casi siempre se basan en la información recopilada establezco diferentes hipótesis sobre la situación.

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, estando en las cuatro categorías: 12%, 24%, 16% y 4% respectivamente.

Cuadro 4
DIMENSIÓN COGNITIVA

Gráfica 9. Búscó información en diferentes fuentes (documentos y /o personas)



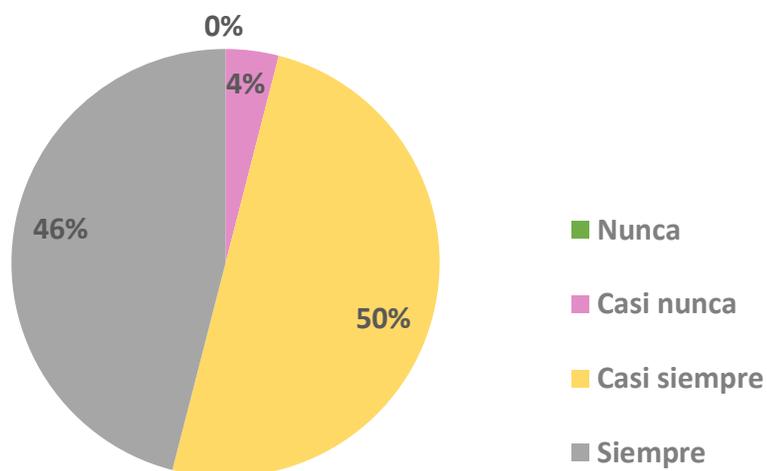
SEXO							
Femenino				Masculino			
Casi siempre	34%			Casi siempre	10%		
Siempre	42%			Siempre	14%		
RANGO DE EDAD							
20-25		26-30		31-35		>35	
Casi siempre	40%	Casi siempre	2%	Casi siempre	0	Casi siempre	2%
Siempre	48%	Siempre	4%	Siempre	4%	Siempre	0
RANGO DE PROMEDIO							
8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		>9.5	
Casi siempre	8%	Casi siempre	22%	Casi siempre	8%	Casi siempre	4%
Siempre	12%	Siempre	20%	Siempre	14%	Siempre	10%

El cuadro 4 se analizó la pregunta 3 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Busco información en diferentes fuentes (documentos y/o personas)”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de Enfermería. La respuesta “nunca” y “casi nunca” no fueron elegidas, casi siempre obtuvo un 4% y siempre un 56%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la tercera pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que tanto en el sexo femenino como en el masculino la respuesta con mayor porcentaje fue: siempre con un 42% y un 14%.

En cuanto al rango de edad, en tres categorías: 20-25, 26-30, 31-35, obtuvo que siempre “busca información en diferentes fuentes (documentos y/o personas)”, con un 48%, 4%, 4%, mientras que en la categoría > 35 obtuvo 2% en la única respuesta elegida: casi siempre.

Cuadro 5

DIMENSIÓN COGNITIVA**Gráfica 9. Búscó información de fuentes acreditadas****SEXO**

Femenino		Masculino	
Casi nunca	4%	Casi nunca	0
Casi siempre	38%	Casi siempre	12%
Siempre	34%	Siempre	12%

RANGO DE EDAD

20-25		26-30		31-35		>35	
Casi nunca	4%	Casi nunca	0	Casi nunca	0	Casi nunca	0
Casi siempre	48%	Casi siempre	2%	Casi siempre	0	Casi siempre	0
Siempre	36%	Siempre	4%	Siempre	4%	Siempre	2%

RANGO DE PROMEDIO

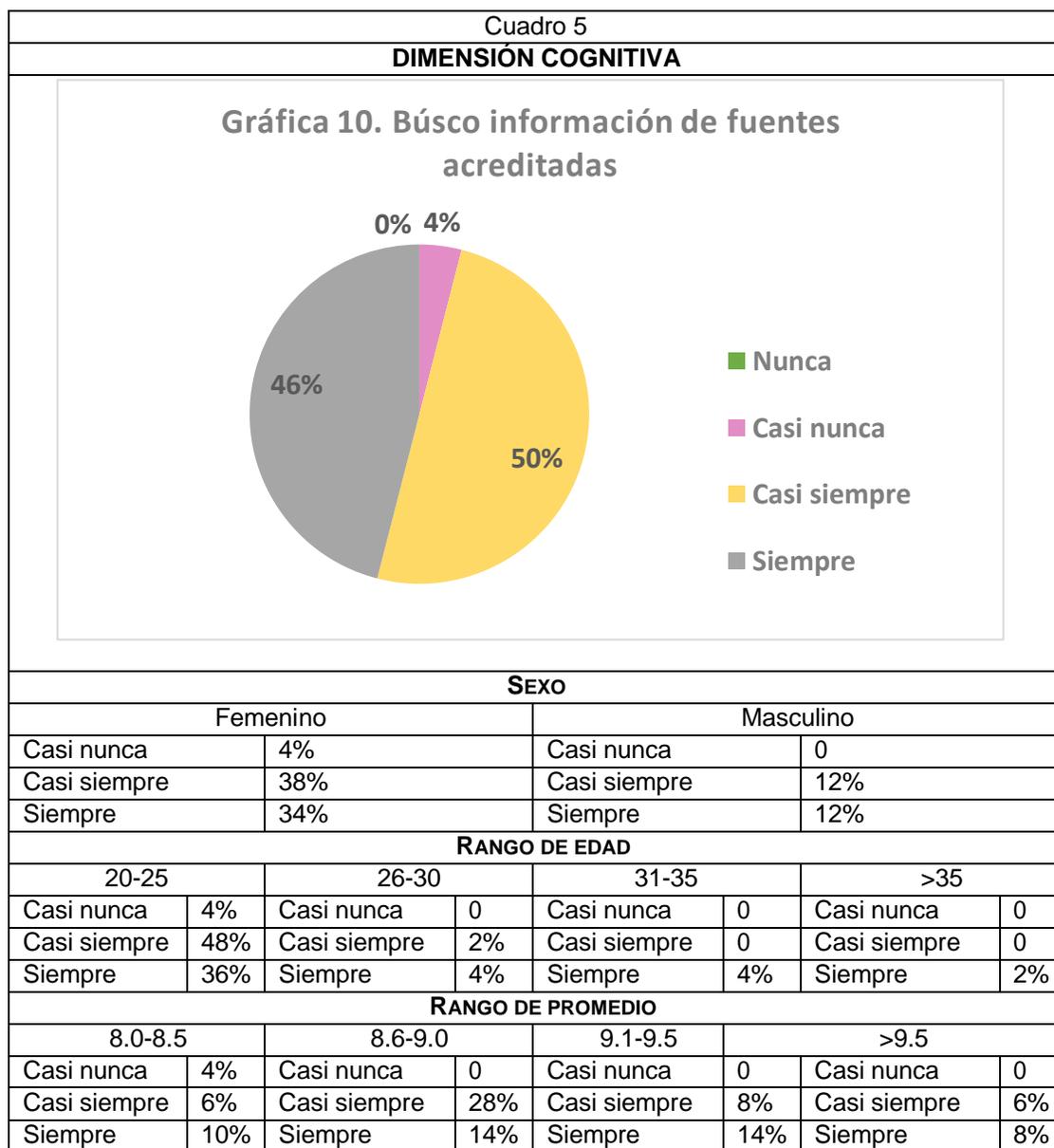
8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		>9.5	
Casi nunca	4%	Casi nunca	0	Casi nunca	0	Casi nunca	0
Casi siempre	6%	Casi siempre	28%	Casi siempre	8%	Casi siempre	6%
Siempre	10%	Siempre	14%	Siempre	14%	Siempre	8%

En el cuadro 5 se analizó la pregunta 4 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Busco fuentes de información acreditadas”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta “nunca” no fue elegida, casi nunca obtuvo un 4%, casi siempre un 50% y siempre 46%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la cuarta pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que el sexo femenino obtuvo la mayoría de porcentaje en la respuesta casi siempre con un 38% en cuanto al sexo masculino, casi siempre y siempre tienen el mismo porcentaje 12%.

En cuanto al rango de edad, en las categorías: 20-25 y 26-30, casi siempre obtuvieron 48% y 2% respectivamente. Mientras que en las categorías 31-35 y >35 obtuvieron 4% y 2%.

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue siempre, estando en las cuatro categorías: 10%, 14%, 14% y 8% respectivamente.



Elaborado por RMDL, 2019.

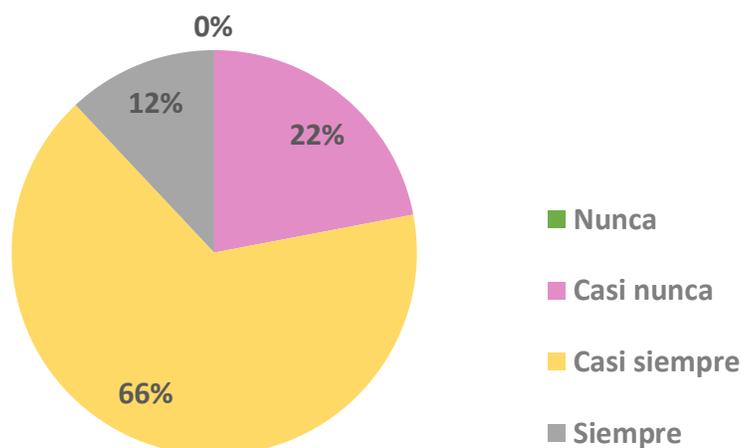
En el cuadro 5 se analizó la pregunta 4 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Busco fuentes de información acreditadas”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta “nunca” no fue elegida, casi nunca obtuvo un 4%, casi siempre un 50% y siempre 46%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la cuarta pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que el sexo femenino obtuvo la mayoría de porcentaje en la respuesta casi siempre con un 38% en cuanto al sexo masculino, casi siempre y siempre tienen el mismo porcentaje 12%.

En cuanto al rango de edad, en las categorías: 20-25 y 26-30, casi siempre obtuvieron 48% y 2% respectivamente. Mientras que en las categorías 31-35 y >35 obtuvieron 4% y 2%.

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue siempre, estando en las cuatro categorías: 10%, 14%, 14% y 8% respectivamente.

Cuadro 6

DIMENSIÓN COGNITIVA**Gráfica 11. Suelo sacar conclusiones con rapidez****SEXO**

Femenino		Masculino	
Casi nunca	20%	Casi nunca	2%
Casi siempre	48%	Casi siempre	18%
Siempre	8%	Siempre	4%

RANGO DE EDAD

20-25		26-30		31-35		>35	
Casi nunca	22%	Casi nunca	0	Casi nunca	0	Casi nunca	0
Casi siempre	56%	Casi siempre	6%	Casi siempre	2%	Casi siempre	2%
Siempre	10%	Siempre	0	Siempre	0	Siempre	0

RANGO DE PROMEDIO

8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		>9.5	
Casi nunca	6%	Casi nunca	4	Casi nunca	8%	Casi nunca	4%
Casi siempre	12%	Casi siempre	28%	Casi siempre	12%	Casi siempre	8%
Siempre	2%	Siempre	6%	Siempre	2%	Siempre	2%

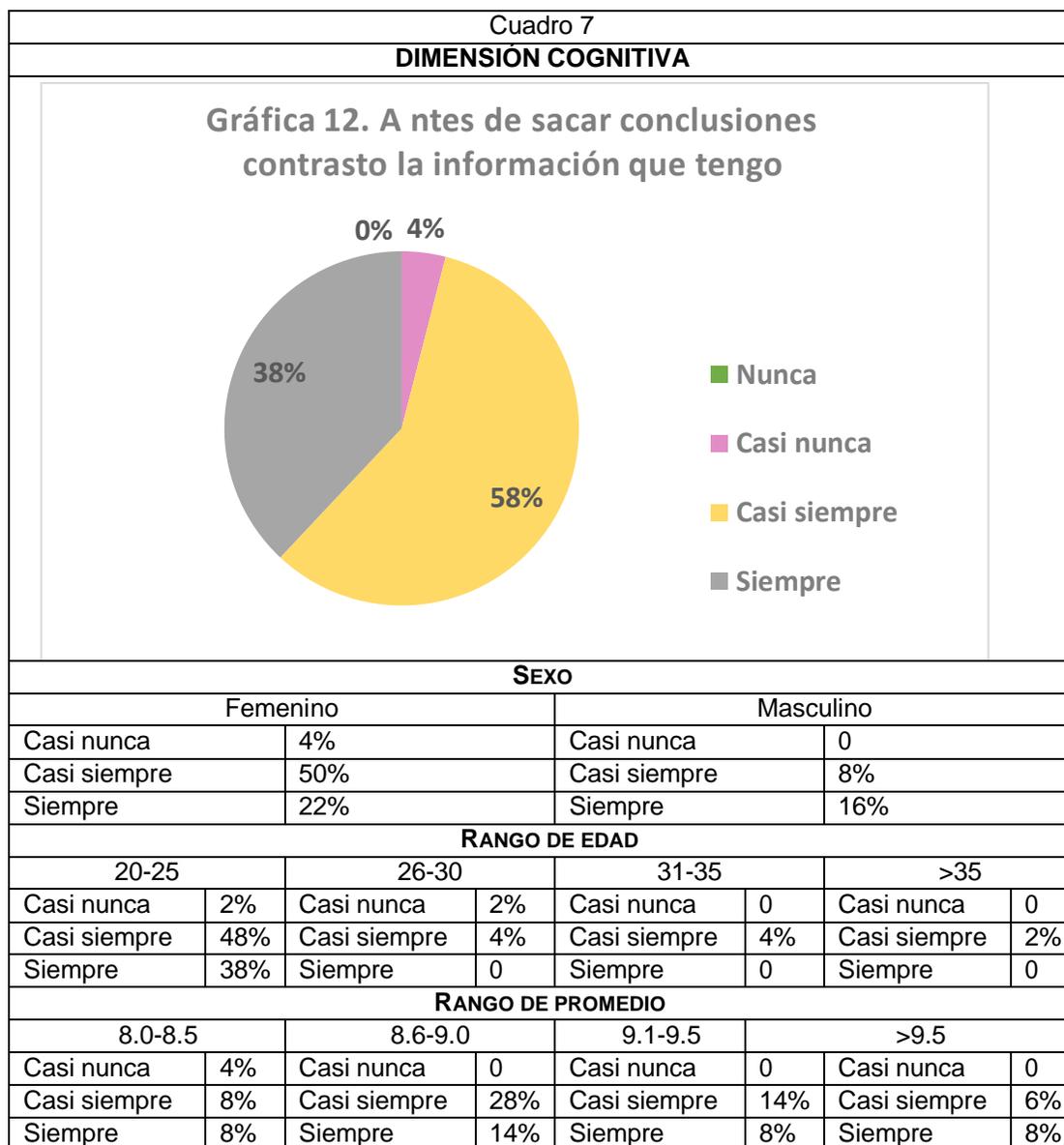
Elaborado por RMDL, 2019

En este cuadro (6), analizamos la pregunta 5 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Suelo sacar conclusiones con rapidez”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de Enfermería. La respuesta nunca no fue elegida, casi nunca obtuvo un 22%, casi siempre un 66% y siempre un 12%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la quinta pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que en ambos sexos el casi siempre es la respuesta que más se eligió con un 48% y 18%.

En cuanto al rango de edad, en las cuatro categorías se obtuvo que casi siempre inicialmente se suelen sacar conclusiones con rapidez.

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, estando en las cuatro categorías: 12%, 28%, 12% y 8% respectivamente.



Elaborado por RMDL, 2019.

El cuadro 7, se analizó la pregunta 6 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Antes de sacar conclusiones contrasto la información que tengo”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de Enfermería. La respuesta nunca no fue elegida, casi nunca obtuvo un 4%, casi siempre un 58% y siempre un 38%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la sexta pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar

que en el sexo femenino el mayor porcentaje fue en la respuesta casi siempre con un 50%, mientras que con el sexo masculino el siempre obtuvo su mayor porcentaje, 16%.

En cuanto al rango de edad, en las cuatro categorías se obtuvo que casi siempre sacan conclusiones contrastando la información que tienen.

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, en las tres categorías: 8.6-9.0, 9.1-9.5 y > 9.5 con 12%, 28%, 12% y 8% respectivamente, mientras que en la categoría 8.0-8.5, casi siempre y siempre obtuvieron 8%.

Cuadro 8																	
DIMENSIÓN COGNITIVA																	
<p>Gráfica 13. Cuando saco conclusiones las saco con otras personas o fuentes de información</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <caption>Datos de la Gráfica 13</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Casi nunca</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>62%</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>30%</td> </tr> </tbody> </table>								Categoría	Porcentaje	Nunca	0%	Casi nunca	8%	Casi siempre	62%	Siempre	30%
Categoría	Porcentaje																
Nunca	0%																
Casi nunca	8%																
Casi siempre	62%																
Siempre	30%																
SEXO																	
Femenino				Masculino													
Casi nunca	6%	Casi nunca	2%														
Casi siempre	48%	Casi siempre	14%														
Siempre	22%	Siempre	8%														
RANGO DE EDAD																	
20-25		26-30		31-35		>35											
Casi nunca	6%	Casi nunca	0	Casi nunca	0	Casi nunca	2%										
Casi siempre	54%	Casi siempre	6%	Casi siempre	2%	Casi siempre	0										
Siempre	28%	Siempre	0	Siempre	2%	Siempre	0										
RANGO DE PROMEDIO																	
8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		>9.5											
Casi nunca	0	Casi nunca	4%	Casi nunca	4%	Casi nunca	0										
Casi siempre	16%	Casi siempre	22%	Casi siempre	12%	Casi siempre	10%										
Siempre	4%	Siempre	16%	Siempre	6%	Siempre	4%										

Elaborado por RMDL, 2019.

En el cuadro 8 se analizó la pregunta 7 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Cuando saco conclusiones las contrasto con otras personas o fuentes de información”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta “nunca” no fue elegida, casi nunca obtuvo un 8%, casi siempre un 62% y siempre 30%.

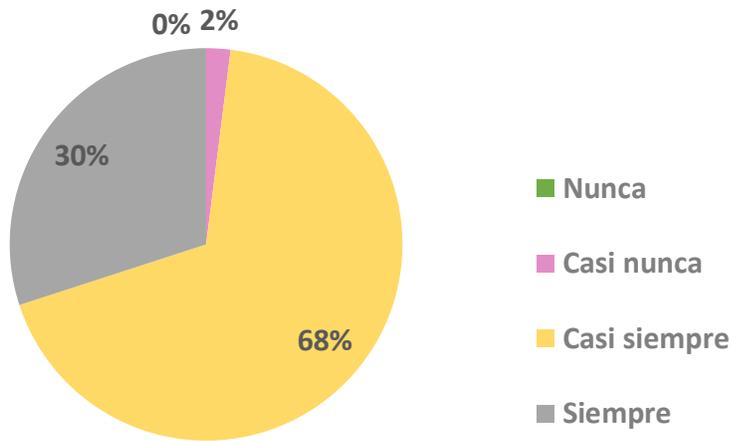
En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la séptima pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que el sexo femenino y masculino tienen el mayor porcentaje en la respuesta casi siempre con 48% y 14%.

En cuanto al rango de edad, en las categorías: 20-25 y 26-30, casi siempre obtuvieron 54% y 6% respectivamente. Mientras que en la categoría 31-35, casi siempre y siempre tuvieron un 2% y > 35 obtuvo 2% en casi nunca.

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, estando en las cuatro categorías: 16%, 2%, 12% y 10% respectivamente.

Cuadro 9
DIMENSIÓN COGNITIVA

Gráfica 14. Análisis de la situación basándose en los datos objetivos de la misma



SEXO							
Femenino				Masculino			
Casi nunca	2%			Casi nunca	0		
Casi siempre	50%			Casi siempre	18%		
Siempre	24%			Siempre	6%		
RANGO DE EDAD							
20-25		26-30		31-35		>35	
Casi nunca	2%	Casi nunca	0	Casi nunca	0	Casi nunca	0
Casi siempre	60%	Casi siempre	2%	Casi siempre	4%	Casi siempre	2%
Siempre	26%	Siempre	4%	Siempre	0	Siempre	0
RANGO DE PROMEDIO							
8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		>9.5	
Casi nunca	2%	Casi nunca	0	Casi nunca	0	Casi nunca	0
Casi siempre	14%	Casi siempre	34%	Casi siempre	14%	Casi siempre	4%
Siempre	4%	Siempre	8%	Siempre	8%	Siempre	10%

nunca obtuvo un 2%, casi siempre un 68% y siempre 30%.

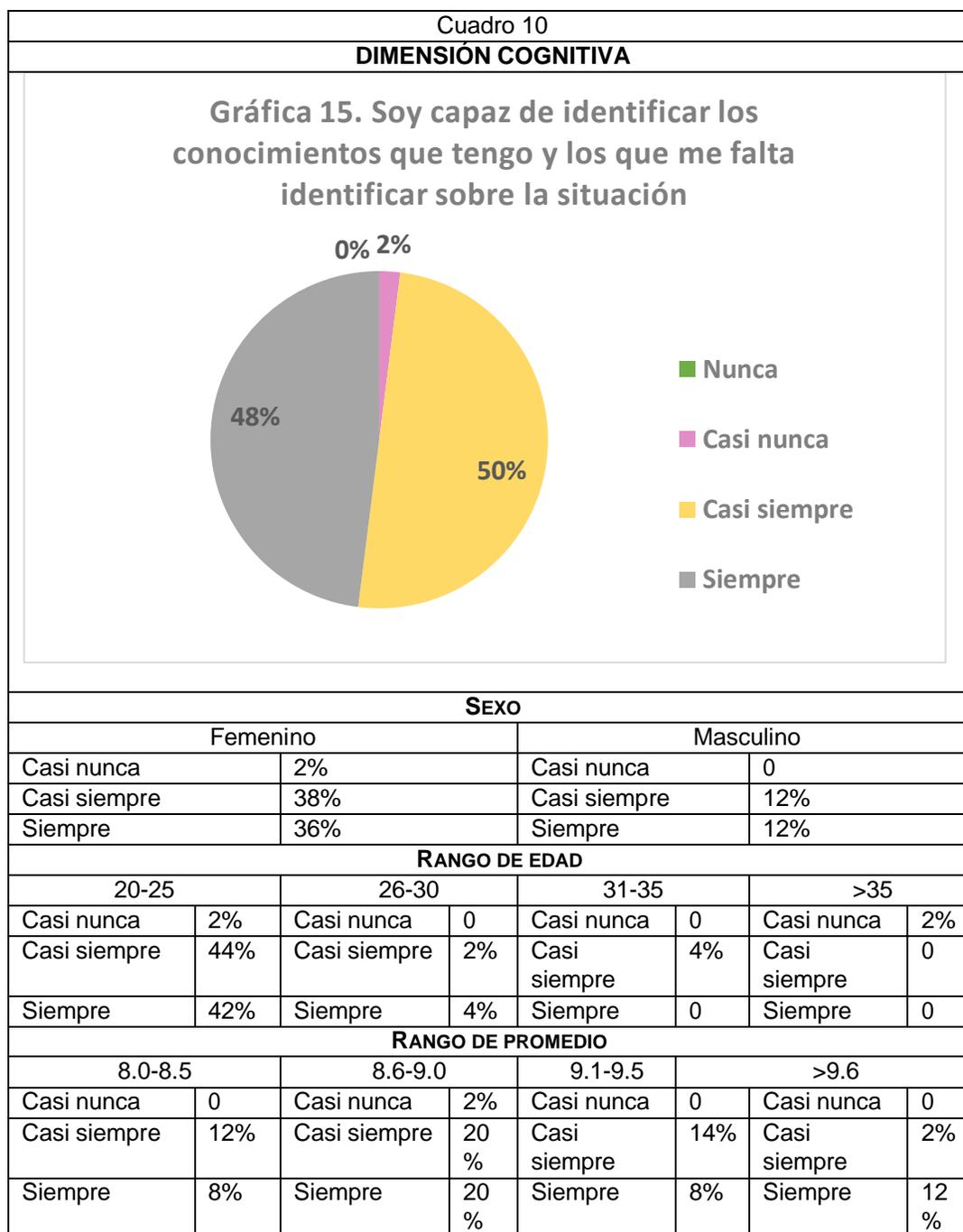
En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la octava pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que el sexo femenino y masculino tienen el mayor porcentaje en la respuesta casi siempre con 50% y 18%.

En cuanto al rango de edad, en las cuatro categorías se obtuvo que casi siempre analizan la situación basándose en los datos objetivos de la misma.

Elaborado por RMDL, 2019.

En el cuadro 9 se analizó la pregunta 8 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Análisis de la situación basándose en los datos objetivos de la misma”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta “nunca” no fue elegida, casi

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, estando en tres categorías: 14%, 34%, 14%, excepto > 9.6 donde la respuesta más elegida fue siempre con 10%.



Elaborado por RMDL, 2019.

En este cuadro (10) se analizó la pregunta 9 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Soy capaz de identificar los conocimientos que tengo y los que me faltan sobre la situación”, en donde la gráfica

representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta “nunca” no fue elegida, casi nunca obtuvo un 2%, casi siempre un 50% y siempre 48%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la novena pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que el sexo femenino obtuvo la mayoría de porcentaje en la respuesta casi siempre con un 38% en cuanto al sexo masculino, casi siempre y siempre tienen el mismo porcentaje 12%.

En cuanto al rango de edad, la respuesta con mayor porcentaje fue: en la categoría 20-25, casi siempre; de 26-30, siempre; de 31-35, casi siempre; de > 35, nunca.

Cuadro 11							
DIMENSIÓN COGNITIVA							
<p>Gráfica 16. Conozco los pasos a seguir para la resolución de un problema</p>							
SEXO							
Femenino				Masculino			
Casi nunca	6%	Casi nunca	2%	Casi siempre	10%	Casi siempre	10%
Casi siempre	48%	Casi siempre	10%	Siempre	12%	Siempre	12%
Siempre	22%	Siempre	12%				
RANGO DE EDAD							
20-25		26-30		31-35		>35	
Casi nunca	8%	Casi nunca	0	Casi nunca	0	Casi nunca	0
Casi siempre	32%	Casi siempre	4%	Casi siempre	2%	Casi siempre	2%
Siempre	28%	Siempre	2%	Siempre	2%	Siempre	2%
RANGO DE PROMEDIO							
8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		>9.5	
Casi nunca	4%	Casi nunca	2%	Casi nunca	2%	Casi nunca	0
Casi siempre	14%	Casi siempre	24%	Casi siempre	24%	Casi siempre	6%
Siempre	2%	Siempre	16%	Siempre	16%	Siempre	8%

Elaborado por RMDL, 2019.

En este cuadro (11) se analizó la pregunta 10 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Conozco los pasos a seguir para la resolución de un problema”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta “nunca” no fue elegida, casi nunca obtuvo un 8%, casi siempre un 58% y siempre 34%.

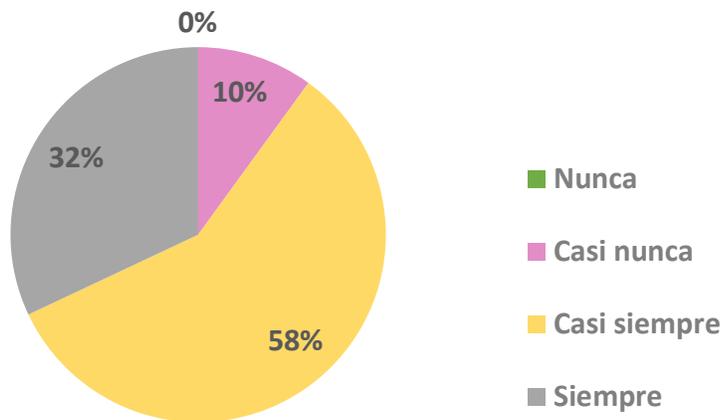
En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la décima pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que el sexo femenino obtuvo la mayoría de porcentaje en la respuesta casi siempre con un 48% en cuanto al sexo masculino fue siempre con un 12%.

En cuanto al rango de edad, las categorías 20-25 y 26-30, casi siempre fue la respuesta con mayor porcentaje con un 32% y 4% respectivamente. en cuanto a las categorías 31-35 y < 35, casi siempre y siempre tuvieron 2%.

Por último, en el rango de promedio, la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, estando en tres categorías: 14%, 24%, 24%, excepto > 9.6 donde la respuesta más elegida fue siempre con 8%.

Cuadro 12
DIMENSIÓN COGNITIVA

Gráfica 17. Reviso mis decisiones si aparecen datos nuevos



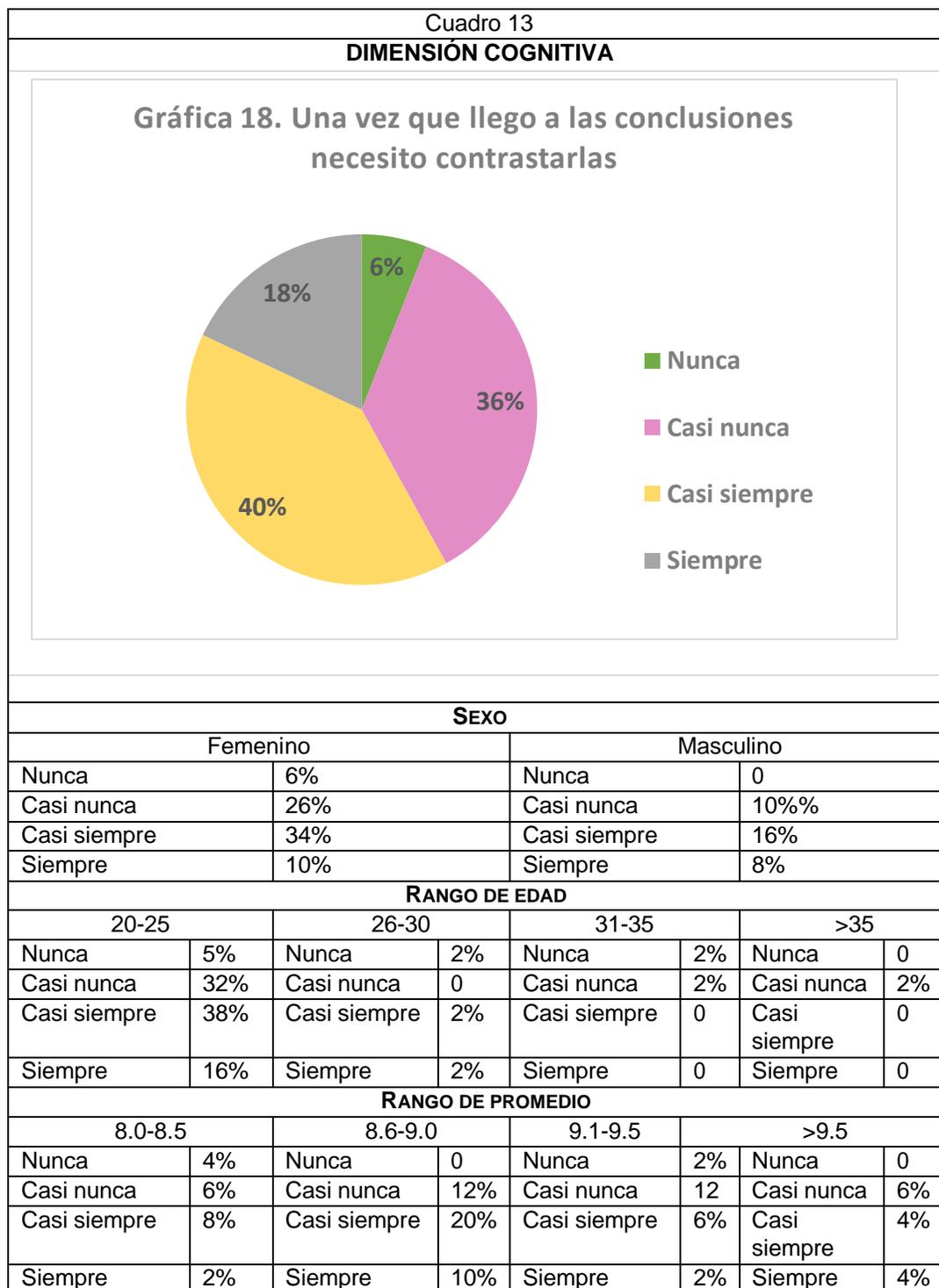
SEXO							
Femenino				Masculino			
Casi nunca		6%		Casi nunca		4%	
Casi siempre		48%		Casi siempre		10%	
Siempre		22%		Siempre		10%	
RANGO DE EDAD							
20-25		26-30		31-35		>35	
Casi nunca		8%		Casi nunca		2%	
Casi siempre		34%		Casi siempre		0	
Siempre		26%		Siempre		4%	
Casi nunca		2%		Casi nunca		6%	
Casi siempre		12%		Casi siempre		26%	
Siempre		6%		Siempre		10%	
Casi nunca		2%		Casi nunca		0	
Casi siempre		34%		Casi siempre		2%	
Siempre		26%		Siempre		4%	
Casi nunca		8%		Casi nunca		0	
Casi siempre		34%		Casi siempre		2%	
Siempre		26%		Siempre		0	
RANGO DE PROMEDIO							
8.0-8.5		8.6-9.0		9.1-9.5		>9.5	
Casi nunca		2%		Casi nunca		6%	
Casi siempre		12%		Casi siempre		16%	
Siempre		6%		Siempre		6%	
Casi nunca		2%		Casi nunca		0	
Casi siempre		34%		Casi siempre		2%	
Siempre		26%		Siempre		10%	

Elaborado por RMDL, 2019

El cuadro 12 se analizó la pregunta 11 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Reviso mis dediciones si aparecen datos nuevos”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta “nunca” no fue elegida, casi nunca obtuvo un 10%, casi siempre un 58% y siempre 32%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la onceava pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que el sexo femenino obtuvo la mayoría de porcentaje en la respuestacasi siempre con un 48% en cuanto al sexo masculino, casi siempre y siempre tienen el mismo porcentaje 10%.

En cuanto al rango de edad, la respuesta con mayor porcentaje fue: en la categoría 20-25y > 35, casi siempre; de 26-30, siempre; de 31-35, casi siempre y siempre.



El cuadro 13 se analizó la pregunta 24 de la Escala de Pensamiento Crítico: “Una vez que llego a las conclusiones no necesito contrastarlas”, en donde la gráfica representa el porcentaje de cada respuesta elegida por los estudiantes de enfermería. La respuesta nunca obtuvo un 6%, casi nunca un 18%, casi siempre un 40% y siempre 36%.

En las tablas del cuadro, se representa el porcentaje de respuestas de los estudiantes de Enfermería a la vigésima cuarta pregunta de la escala, esto con respecto a la sexo, edad y promedio. Se puede observar que tanto el sexo femenino y masculino obtuvieron la mayoría de porcentaje en la respuesta casi siempre con un 34% y 16% respectivamente.

En cuanto al rango de edad, en la categoría 20-25 casi siempre tiene el mayor porcentaje con un 38%; de 26-30 casi nunca no fue elegida, mientras que nunca, casi siempre y siempre tuvieron el mismo porcentaje; de 31-35 nunca y casi nunca obtuvieron 2% y casi siempre y siempre no fueron elegidas; por último > 35 la única que obtuvo porcentaje fue casi nunca con un 2%.

Por último, en el rango de promedio, las categorías 8.0-8.5 y 8.6-9.0 la respuesta con mayor porcentaje fue casi siempre, mientras que las categorías 9.1-9.5 y > 9.5 la respuesta con mayor porcentaje fue casi nunca.

DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados obtenidos se muestra que las doce preguntas de la dimensión cognitiva de la Escala de pensamiento crítico muestran diferencias entre hombres y mujeres, resultando mayor valor en las mujeres, esto debido a que la muestra seleccionada el 76% son mujeres, recordemos que la profesión de enfermería es históricamente fue influenciada primero por la religión, en donde las mujeres eran las únicas que podían ingresar a un convento en donde cuidarían a los enfermos, ya que socialmente el rol de la mujer era ser sumisa, recluida, el amodel hogar, la protectora, la que brinda los cuidados. (Arroyo Rodríguez, et. al. 2011)

Lo anterior coincide con los autores Molina, Morales, Valenzuela (2016), ya que el análisis de la relación cuantitativa de su estudio, arroja que las mujeres tienen un poco más de habilidad y disposición del pensamiento crítico que los hombres; a comparación del estudio realizado por Betancourth, Muñoz y Rosas (2016), donde su resultado fue que el sexo masculino presenta valores más altos de desarrollo de habilidades del pensamiento crítico.

En Brasil, las estrategias de enseñanza destacadas como metodologías activas y estimulantes del pensamiento crítico fueron: estudio de caso, simulación de laboratorio, juego de roles, películas, panel integrador, juegos creativos, trabajo en equipo, portafolio, programas en línea (Sitios web, WebCT) y taller pedagógico. En Brasil, se encontraron pocos estudios sobre las metodologías más utilizadas, lo que sugiere una mayor investigación, lo que demuestra la necesidad de ampliar los estudios sobre cómo se implementa la práctica de la enseñanza y el aprendizaje. (Waterkemper, 2011)

Un estudio realizado por (12) realizado en Brasil informa la experiencia de utilizar metodologías de enseñanza activa en la educación de pregrado en enfermería. Para estos autores se consideran metodologías de enseñanza activa: estudio de caso, simulación de laboratorio, juego de roles, películas, panel integrador, juegos creativos, trabajo en equipo y portafolio. En su opinión, estas estrategias de enseñanza buscan alentar a los estudiantes a ser protagonistas de su proceso de aprendizaje y los maestros deben asumir el papel de mediadores / facilitadores del desarrollo de la competencia de los estudiantes.

En otro estudio (11), los autores informan la experiencia en el uso de la informática en la educación de enfermería. Destacan que la tecnología de la información ofrece nuevas posibilidades para la creación colectiva, el aprendizaje cooperativo y la colaboración en red. Sin embargo, los estudiantes que participaron en esta investigación informaron que el uso de un sitio web interactivo proporciona poca relación entre el maestro y el estudiante, y esto debe revisarse mediante la implementación de herramientas que permitan una mayor comunicación entre ellos. En este estudio, no se analiza la capacidad de crítica y reflexión de los estudiantes cuando se utiliza una estrategia de enseñanza denominada creación colectiva. Esto muestra que no es solo en el entorno internacional que el concepto de metodologías activas y pensamiento crítico es poco conocido y merece una mayor reflexión.

Otro estudio (23) presentó el uso del taller pedagógico en el aula como una estrategia de enseñanza para problematizar, dialogar, reflexionar, sensibilizar, discutir, comprender el mundo, trabajar colectivamente, compartir ideas, analizar la realidad social, deconstruir y reconstruir el conocimiento y Poner a los sujetos en acción. Esta estrategia fue considerada como una metodología activa y construida como un modelo de enseñanza implementado y evaluado.

CONCLUSIÓN

El pensamiento crítico es una actividad mental intencionada que guía las creencias y las acciones, las habilidades de pensamiento crítico consisten en la capacidad de realizar análisis críticos, el razonamiento inductivo y deductivo, establecen deducciones válidas, diferencian los hechos de las opiniones, evalúan la credibilidad de las fuentes de información, clarifican los conceptos, e identifican suposiciones.

Pensar críticamente no se trata de recibir ideas, almacenarlas, recuperarlas, y comunicarlas sino un proceso en el cual uno piensa por sí mismo, formula preguntas uno mismo, encuentra información relevante uno mismo, y llega a sus propias conclusiones uno mismo.

Pensamiento crítico es «el proceso intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar, de forma activa y experta, la información obtenida o generada mediante la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o la comunicación, como una guía para las

opiniones o las acciones reflexivamente permite acceder con facilidad a los diferentes campos del saber.

La enfermería requiere un profesional con habilidades de pensamiento crítico, para la resolución de problemas, toma de decisiones y capaz de acceder adecuadamente a las informaciones, propiciando una práctica clínica segura, eficaz y basada en evidencias científicas

el pensamiento crítico es una herramienta esencial para la enseñanza y la práctica asistencial del profesional de enfermería, con el fin de aprender y aplicar el pensamiento crítico, deben desarrollar independencia de pensamiento, imparcialidad, perspicacia en el nivel personal y social, humildad, coraje espiritual, integridad, perseverancia, confianza en sí mismos, e interés por la investigación. El pensamiento crítico es un proceso esencial para la práctica de enfermería segura, eficiente y hábil. Los programas de educación de enfermería deben adoptar actitudes que promuevan el pensamiento crítico y movilicen las habilidades del razonamiento crítico

El pensamiento crítico es una expresión que presenta diferentes perspectivas y definiciones. Significa la capacidad del alumno y el profesor para reflexionar sobre la realidad en la que se insertan, permitiendo que el hallazgo, el conocimiento y la intervención lo transformen. Pero para que esto ocurra es necesario un rigor metodológico combinado con "saber de la experiencia pura con conocimiento organizado", es decir, sistematizado. Esta actitud tiene como objetivo permitir a las personas, en este caso, estudiantes y maestros, aceptar los desafíos con el propósito de "pensar correctamente" y constituirse como sujetos históricos y sociales, que piensan, critican, opinan, tienen sueños, se comunican dar y hacer sugerencias

CONSIDERACIONES FINALES

La revisión integradora fue adecuada al objetivo central de la investigación, que era conocer el panorama del tema "estrategias de enseñanza" en enfermería de pregrado.

El análisis e interpretación de los estudios seleccionados y sus resultados permitieron construir una visión general de las estrategias de enseñanza más utilizadas en la enfermería de pregrado y proporcionar material significativo para la base del problema de investigación. Lo que es notable es que la creación de estrategias de enseñanza-aprendizaje llamadas innovadoras y activas, así como su aplicación, requieren mucho más que un simple uso. Esto significa que la implementación de estas tecnologías de enseñanza no necesariamente convierte al estudiante en el protagonista de su aprendizaje y hace que el maestro sea un facilitador de este proceso, ni siquiera lo hace más crítico y reflexivo, porque el pensamiento crítico requiere una reflexión sobre lo que se hace. y no solo se enfoca en hacer con destreza y conocimiento.

El maestro es responsable del ejercicio permanente del trabajo reflexivo, la disponibilidad para el seguimiento, la investigación y la atención. Esto significa estar preparado para el surgimiento de situaciones imprevistas y desconocidas. La enseñanza y el aprendizaje deben representar un

conjunto de actividades articuladas en las que diferentes actores (alumno, docente) pueden compartir momentos de responsabilidad y compromiso (Waterkemper, 2011)

REFERENCIAS

- Arbesú M. Modelo Xochimilco. Publicado en Arbesú, Isabel y Luis Berruecos. El Sistema Modular en la Universidad Autónoma Metropolitana [Internet]. 1996 [Citado diciembre 2019]; Disponible en: <https://biblioteca.xoc.uam.mx/docs/tid/arbesu.pdf>
- Padilla A. El sistema modular de enseñanza: una alternativa curricular de educación superior universitaria en México. Revista de Docencia Universitaria [internet]. 2012 [citado diciembre 2019]; 10 (3): 71 - 98 ISSN:1887-4592. Disponible en: <file:///C:/Users/covidvac01.umf02349/Downloads/Dialnet-EISistemaModularDeEnsenanza-4132176.pdf>
- Cárdenas L, Arana B, García M. Estrategias de enseñanza y aprendizaje del pensamiento reflexivo y crítico, dirigidas a los estudiantes de enfermería: situación de México. Conferencia presentada en "XII Congreso Nacional de investigación educativa" [internet]. 2015 [citado enero 2019] Disponible en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1091.pdf>
- Cárdenas L, Monroy A, Vargas J. Estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes de enfermería en la región México, para desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico. Fase cualitativa [internet]. 2015 [citado enero 2019] Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.11799/49518>
- Falcó A. Enseñar estrategias de razonamiento y pensamiento crítico a los estudiantes de Enfermería. Metas de Enferm [internet] 2009 [citado enero 2019]; 12(9): 68-7. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/41634?mode=simple>
- Kolb D. Experiential learning: experience as the source of learning and development. United States of America: Prentice Hall, Inc [internet]. 1984 [citado enero 2019]; 1st ed. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/315793484_Experiential_Learning_Experience_as_the_source_of_Learning_and_Development_Second_Edition
- Saladino A. Pensamiento Crítico. México: Universidad Nacional Autónoma de México [internet]. 2012 [citado febrero 2019] Disponible en: <https://es.scribd.com/document/463436393/Pensamiento-critico-UNAM>
- Najmanovich D, Lucano M. Epistemología para estudiantes: Pensamiento científico, conocimiento del conocimiento [internet]. 2008 [citado enero 2019] 1ra. ed. Buenos Aires: Era naciente.

Disponible en: <https://idoc.pub/documents/epistemologia-para-principiantes-najmanovich-lucano-gen583rw2kno>

- Villarini A. Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. Perspectivas psicológicas. Revista Salud Uninorte. Barranquilla [internet]. 2008 [citado enero 2019] 24(4): 341-350 Disponible En: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/view/1850/1208>
- Romero L, Salinas V, Mortera F. Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual [internet]. 2010 [citado febrero 2019] 2(1) Disponible: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/21/30>
- Hawes G. Pensamiento critico en la formación universitaria [internet]. 2003 [citado marzo 2019] Disponible en: <https://www.coursehero.com/file/82835812/2003-PensamientoCriticopdf/>
- Díaz K. Aprendizaje y servicio como estrategia de aprendizaje experiencial en la educación superior. Revista Para el Aula – IDEA - Edición N° 23 [internet]. 2017 [citado enero 2019]; 13-15 Disponible en: <file:///F:/Articulos%20PCRITICO/Aprendizaje%20y%20servicio%20como%20estrategia%20de%20aprendizaje%20experiencial%20en%20la%20educación%20superior.pdf>
- García M, Cárdenas L, Arana B, Monroy A. Cuidados de la salud: paradigma del personal de enfermeros en México - la reconstrucción del camino. Esc Anna Nery Rev Enferm [internet]. 2009 [citado marzo 2019];13 (2): 287- 296 Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ean/a/KqCWsLrr3GQhJ3sbH89vSFC/>
- Broom, C. (2011). From Critical Thinking to Critical Being. Encounter: Education for Meaning and Social Justice [internet]. 2011 [citado abril 2019]; 24(2): 16–27.
- Williams B. Developing critical reflection for professional practice through problem-based learning. Blackwell Science Ltd, Journal of Advanced Nursing [internet]. 2001 [Consultado abril 2019]; 34(1): 27-34
- Aguilera Y, Serrano, Zubizarreta M, Castillo J. Educ Med Sup) Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana. Facultad de Ciencias Médicas “Julio Trigo López”. Estrategia para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de Licenciatura en Enfermería [Internet]. 2005 [citado 2022 Ago 17] ; 19(4). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412005000400005&Ing=es.
- Rincón M. Estrategias para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de enfermería. Universidad militar nueva granada facultad de educación y humanidades especialización en docencia universitaria bogotá [internte]. 2017 [citado junio 2019] Disponible en: <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/17121/RinconBuenhombreMariaCi lia2017.pdf;sequence=1>
- Waterkemper R, Prado L. Estrategias de enseñanza-aprendizaje en cursos de graduación en Enfermería. av. enferm [Internet]. 2011 [citado marzo 2019] ; 29(2): 234-246. Disponible en:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-45002011000200003&lng=en.

Secretaria de Salud. Código de ética para las enfermeras y enfermeros en México. Comisión interinstitucional de Enfermería [internet]. 2001 [citado junio 2019]; isbn-970-721-023-0. Disponible en: http://www.cpe.salud.gob.mx/site3/publicaciones/docs/codigo_etica.pdf

Saiz C, Rivas S. Evaluación en pensamiento crítico: una propuesta para diferenciar formas de pensar. Universidad de Salamanca. Ergo, Nueva Época [internet] 2008 [citado agosto 2019]; 22-23, 25-66. Disponible en: <https://www.pensamiento-critico.com/archivos/evaluarpcergodf.pdf>

Fernández M, Sañudo M. Expresando la existencia: el pensamiento crítico por medio del arte, la ética y la filosofía. Innovación Educativa [internet]. 2014 [citado abril 2019]; 14(66): 92-102. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5229590>

Morán L. La formación de profesionales reflexivos y la práctica de Enfermería. Revista Enfermería Universitaria ENEO-UNAM [internet]. 2007 [citado septiembre 2019]; 4(1): 39-43. Disponible en: <https://revista-enfermeria.unam.mx/ojs/index.php/enfermeriauniversitaria/article/view/474>

González-Moreno C. Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación [Internet]. 2012 [citado agosto 2019]; 4(9): 595-617. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281022848005>

Arcos M, Rueda D, Balseca J. Análisis de la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en la formación de estudiantes de Enfermería. Revista Publicando [internet]. 2017 [citado octubre 2019]; 4(13): 947-962. ISSN 1390-9304. Disponible en: <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/965>

Cárdenas L, Monroy A, Arana B, García M. Importancia del pensamiento reflexivo y crítico en enfermería. Revista Mexicana de Enfermería Cardiológica [internet]. 2015 [citado octubre 2019]; 23 (1): 35-4. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/cgibin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=62015>

Villatoro J, Pérez E. El pensamiento crítico en la formación de estudiantes de enfermería: propuestas metodológicas para profesores. Difusión de la ciencia [internet]. 2017 [citado noviembre 2019]; 5(3): 130-136. Disponible en: <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=110508>

UAM-X, 2004. EL SISTEMA MDULAR, LA uam-x y la diversidad pública. http://www.uamenlinea.uam.mx/materiales/licenciatura/lectx1/UAM_Lecturas_Basicas_I.pdf

Saiz C. Evaluación en pensamiento crítico: una propuesta para diferenciar formas de pensar. 2008.

Falcó Pegueroles AM. Enseñar estrategias de razonamiento y pensamiento crítico a los estudiantes de Enfermería. Metas de Enfermería, 2009; 12 (9): 68-72. 2009

ANEXOS



Anexo No. 4

Escala de Pensamiento Crítico⁵

Género _____ Edad _____ Semestre _____

	Nunca	Casi Nunca	La mayoría de las veces	Siempre
1. Inicialmente me ocupo de definir la situación para identificar todos sus elementos.				
2. Basándome en la información recopilada establezco diferentes hipótesis sobre la situación /problema.				
3. Busco información en diferentes fuentes (documentos y/o personas)				
4. Busco fuentes de información acreditadas				
5. Suelo sacar conclusiones con rapidez.				
6. Antes de sacar conclusiones contrasto la información que tengo.				
7. Cuando saco conclusiones las contrasto con otras personas o fuentes de información.				
8. Analizo la situación basándome en los datos objetivos de la misma.				
9. Soy capaz de identificar los conocimientos que tengo y los que me faltan sobre la situación.				
10. Conozco los pasos a seguir para la resolución de un problema.				
11. Reviso mis decisiones si aparecen datos nuevos.				
12. La ética no debería influir a la hora de tomar una decisión.				
13. Creo que la decisiones que tomo son las mejores.				
14. Cuando tomo una decisión no me planteo otras posibles.				
15. Tomo la decisión que tomaría la mayoría de				

⁵ Esta escala fue elaborada por la Dra. María Dolores Bardallo Porras y la Mtra. Silvia Pilar Caballo, Barcelona, España, 2017.

personas en mi situación.				
16. Al tomar una decisión me influye principalmente la opinión de los demás				
17. Analizo repetidamente la situación antes de llegar a una solución.				
18. Valoro las posibles consecuencias de las decisiones que tomo.				
19. Me intereso por comprender las situaciones a las que me enfrento.				
20. Reconozco mis errores				
21. Valoro el acierto de los demás				
22. Exploro mis emociones respecto a la situación.				
23. Tengo estrategias para enfrentarme a situaciones que me producen estrés				
24. Una vez que llego a las conclusiones no necesito contrastarlas.				
25. Estoy abierto a nuevas ideas y soy capaz de comprender puntos de vista distintos al mío				
26. Si la decisión no depende de mí no me planteo si se ha tenido en cuenta las implicaciones éticas.				
27. Me gusta aprender para mejorar mi pensamiento				
28. Me siento satisfecho cuando trabajo en equipo.				
29. Cuando no domino una situación prefiero pedir ayuda.				
30. Si la situación lo permite tomo un tiempo para emitir un juicio sobre ella.				
31. Dejo “enfriar” una situación antes de emitir un juicio sobre ella.				
32. Busco qué puedo aprender de las experiencias por las que paso.				
33. Reflexionar sobre mis experiencias me aporta conocimiento.				
34. Reflexiono posteriormente a las experiencias por las que paso para encontrar fortalezas y debilidades.				
35. Busco que puedo aprovechar de mis experiencias anteriores para utilizarlas en la práctica diaria.				
36. Utilizo algún método establecido para reflexionar sobre las decisiones que tomo.				

37. Busco comprender buscando información sobre las preguntas que se me generan ante una nueva situación.				
38. Es necesario que la práctica genere conocimiento para el crecimiento de una profesión.				
39. Sigo un método para valorar las implicaciones éticas que podrían tener mis decisiones.				
40. Aplico un método de reflexión sobre la práctica.				
41. Hago suposiciones basándome únicamente en mi experiencia.				
42. Adapto mis decisiones al contexto en el que me encuentro.				
43. Asigno los tiempos a dedicar en función de la prioridad del problema.				
44. Llegaría a decisiones diferentes sobre el mismo problema si el contexto cambia.				
45. Uno de los elementos del problema que analizo es el contexto en que se produce.				
46. Pienso que el contexto puede cambiar la definición de un problema.				
47. La información sobre el contexto me ayuda a enfocar el problema.				
48. Conocer el contexto es básico para la toma de decisiones.				
49. Me informo sobre el contexto en el que me encuentro antes de tomar una decisión.				
50. El contexto determina mi forma de actuar.				
51. En función de la prioridad del problema le asigno un tiempo determinado.				
52. Las decisiones que tomo siempre tienen una base ética				
53. La mejor decisión es independiente de las creencias o de las tradiciones.				
54. Los principios éticos son ineludibles para llegar a la decisión más correcta.				
55. No me planteo las cuestiones éticas cuando tomo decisiones bajo situaciones de presión.				
56. Mis creencias son las que me guían para tomar decisiones que incumban a los demás.				
57. Valoro diferentes posiciones éticas antes de tomar una decisión.				
58. Tomo iniciativas para mejorar mi trabajo				

diario.				
59. Asumo responsabilidades sobre las situaciones a las que estoy vinculado.				
60. Pienso en lo que necesito saber sobre ella y busco la información necesaria antes de buscar una solución.				
61. Reviso las consecuencias de las decisiones que tomo para utilizarlas o no en otras situaciones.				

