

## Características del proceso enseñanza aprendizaje vinculado al pensamiento crítico desde la mirada de docentes y estudiantes de enfermería

### Characteristics of the Teaching-Learning Process Associated to Critical Thinking from the Perspective of Nursing Teachers and Students

Rosa Inés Vega Flores<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-1576-1705>

Mauricio Humberto Díaz Araya<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-2380-0196>

José Rolando Sánchez Rodríguez<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-7347-028X>

Luz Angélica Muñoz González<sup>3</sup> <https://orcid.org/0000-0003-1342-5529>

<sup>1</sup>Universidad Católica del Norte. Coquimbo. Chile.

<sup>2</sup>Universidad Arturo Prat. Sede Victoria. Chile.

<sup>3</sup>Universidad Andrés Bello. Santiago, Chile.

\*Autor para la correspondencia: [rvega@ucn.cl](mailto:rvega@ucn.cl)

#### RESUMEN

**Introducción:** Enfermería incorpora en su formación de pregrado la competencia genérica y específica de pensamiento crítico y reflexivo, esencial para brindar cuidados holísticos.

**Objetivo:** Describir características del proceso enseñanza aprendizaje vinculado a pensamiento crítico desde la mirada de docentes y estudiantes de la carrera de enfermería.

**Métodos:** Estudio cualitativo descriptivo; realizado en la carrera de enfermería de la Universidad Católica del Norte; Chile, 2017. Las unidades de análisis se conformaron por 8 académicos y 12 estudiantes, seleccionados mediante muestreo por conveniencia, de acuerdo a objetivos, necesidades y alcance metodológico. Se utilizó la técnica de grupo focal. Se realizó análisis de contenido que dieron origen a matrices categoriales que emergen de los discursos.

**Resultados:** El pensamiento crítico para académicos representa un proceso reflexivo complejo, importante para desarrollar habilidades integrales. Desde lo metodológico utilizan estrategias como: aprendizaje basado en problema, estudio de casos, simulaciones de baja y alta fidelidad, trabajo colaborativo, seminarios, clases interactivas, se enfatiza en la indagación; el proceso de evaluación se enmarca en lo oral y escrito, usando pautas y rúbricas.

**Conclusiones:** La enseñanza de pensamiento crítico es compleja, proceso vital en la formación, los docentes y estudiantes construyen una percepción positiva del pensamiento crítico en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje; emergen categorías: enseñanza del pensamiento crítico, entendida como progreso para favorecer el desarrollo de pensamiento reflexivo, metodologías, para favorecer el aprendizaje consciente de los estudiantes y evaluación del pensamiento crítico-reflexivo, entendido como mecanismos para profundizar logros de aprendizaje.

**Palabras clave:** pensamiento; educación en enfermería; enseñanza; aprendizaje.

#### ABSTRACT

**Introduction:** The Nursing major incorporates, in its undergraduate training program, the generic and specific competences of critical and reflective thinking, essential to providing holistic care.

**Objective:** To describe the characteristics of the teaching-learning process associated to critical thinking from the perspective of teachers and students of the Nursing major.

**Methods:** Descriptive and qualitative study carried out, in 2017, in the Nursing major of *Universidad Católica del Norte*, Chile. The analysis units were made up of eight scholars and twelve students, selected through convenience sampling, according to objectives, needs and methodological scope. The focus group technique was used. Content analysis was carried out, which gave rise to categorical matrices that emerge from the discourses.

**Results:** Critical thinking for scholars represents a complex reflective process, important to developing comprehensive skills. From the methodological point of view, they use strategies such as problem-based learning, case studies, low and high fidelity simulations, collaborative work, seminars and interactive classes, while emphasis is placed on inquiry. The evaluation process is framed within oral and written activities, using guidelines and headings.

**Conclusions:** The teaching of critical thinking is complex, a vital process in training. Teachers and students build a positive perception of critical thinking in the development of the teaching-learning process. Several categories emerge, such as teaching critical thinking, understood as progress to promote the development of reflective thinking; methodologies, to promote the conscious learning of students; and assessment of critical-reflective thinking, understood as mechanisms to deepen learning achievements.

**Keywords:** thinking; nursing education; teaching; learning.

Recibido: 02/04/2020

Aceptado: 28/04/2020

## Introducción

Formar profesionales de enfermería se encuentra en un contexto de cambios relacionados con las nuevas tendencias en Educación Superior, el avance del conocimiento científico, tecnológico y globalización de sistemas de comunicación en red,<sup>(1)</sup> demanda a instituciones de educación, procesos de adaptación permanente.

Evidencia de ello es la evolución de currículums basados en lineamientos del Espacio Europeo en Educación Superior, que ha homogeneizado los objetivos y líneas filosóficas orientados hacia la formación por competencias, destacando como eje vertebrador el pensamiento crítico, más adelante PC.<sup>(2)</sup>

Actualmente, se espera que los profesionales sean capaces de movilizar un conjunto integral de competencias, visibilizando habilidades genéricas. Lo anterior conlleva a replantear actividades docentes con el fin de posicionar al futuro profesional en un rol activo, creativo, reflexivo y crítico.

La educación en enfermería no debe circunscribirse a mejores maneras de proporcionar cuidado, sino configurar una forma de pensar bajo proceso

sistemático de reflexión y crítica para la atención disciplinaria,<sup>(3)</sup> esencial para brindar cuidados seguros. Asimismo, la formación de profesionales del siglo XXI debe orientarse hacia una educación transformadora e interprofesional, sustentada en principios de promoción del pensamiento crítico y reflexivo (PCR).<sup>(4,5)</sup>

Derivado del proyecto Tuning Latinoamericano, surge en enfermería, nuevo referente “Meta Perfil”, representando estructuras y combinaciones de competencias que dan identidad disciplinar, documento que define al licenciado en enfermería como profesional que brinda “cuidado holístico, con actitud crítica y reflexiva, de personas, familias y comunidades en distintas etapas evolutivas”.<sup>(6)</sup> El PC se entiende como modo deliberativo, mejora la calidad de pensamientos, al apoderarse de estructuras inherentes del acto de reflexionar utilizando “proceso racional e intencional dirigido a objetivos o propósitos, sistemáticos autodirigidos y orientados a la acción. Su fin es elegir las mejores opciones de respuestas que favorezcan solución de problemas de enfermería en contextos definidos y de acuerdo a postulados éticos/ontológicos de la profesión que faculten un actuar racional con autonomía profesional”.<sup>(7, 8,9).</sup>

El proceso formativo de PC debe favorecer el aprendizaje de estudiantes, creando corpus de conocimientos para pensar de manera crítica y reflexiva, para ello Lipman,<sup>(10)</sup> propone desarrollar el pensamiento y racionalidad humana, considerando PC, como creativo, especificando que la educación debe crear métodos para la racionalidad del educando, al desplegar una verdadera autonomía reflexiva y emancipatoria.

Para *Ruffinelli*,<sup>(11)</sup> el profesional es práctico reflexivo, distingue tres componentes: conocimientos, reflexión y deliberación sobre la reflexión en la acción.<sup>(11)</sup> La práctica reflexiva ha cobrado mayor significación y relevancia en la formación de enfermería, establece visión dialéctica entre teoría y práctica,<sup>(12)</sup> para lograr capacidades de autoconciencia, autoconocimiento, comprensión del alcance y límites de la labor profesional, la que debe intencionarse durante la formación profesional.<sup>(13,14)</sup> La profesión está preocupada de fomentar razonamiento, reflexión significativa, que facilite cuidado holístico, dialéctico y emancipatorio.<sup>(15)</sup>

Desde la didáctica reflexiva se han utilizado variadas metodologías: aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, simulación clínica, actividades de razonamiento lógico con pequeño grupo y estudios reflexivos.<sup>(16,17,18,19,20,21,22)</sup>

Para valorar el PC de estudiantes se pueden usar instrumentos como: pautas, evaluaciones escritas, observación de desempeño, uso de cuestionamientos, discusiones, solución de problemas con casos simulados, seminarios integrativos, análisis de portafolios y mapas conceptuales.<sup>(23)</sup>

Los docentes deben crear escenarios que favorezcan el PC en estudiantes para transformarlos en personas que construyen y reconstruyen su accionar en ambientes de interacción social y personal fomentando colaboración, reflexión, análisis y crítica deliberada,<sup>(24)</sup> lo que permite comprender situaciones clínicas complejas y progresar hacia conocimientos más profundo para tomar decisiones clínicas.<sup>(25)</sup>

El objetivo de este estudio fue describir características del proceso enseñanza aprendizaje vinculado al pensamiento crítico, desde la mirada de docentes y estudiantes de la carrera de Enfermería de una universidad chilena.

## Métodos

Estudio cualitativo descriptivo, realizado en el Facultad de Medicina de la Universidad Católica del Norte; Chile, 2016-2017. Las unidades de análisis se conformaron con 8 académicos y 12 estudiantes, los que fueron seleccionados mediante el muestreo por conveniencia,<sup>(26)</sup> caracterizado por criterios de representatividad, homogeneidad de informantes. Dicha selección obedeció a lo referido en literatura sobre composición de grupos focales que describe que “se debe considerar que los integrantes posean, entre sí, al menos una característica común y que los criterios para la selección sean determinados por el objetivo del estudio, se recomienda semejanza en los grupos para potenciar las reflexiones sobre experiencias comunes”.<sup>(27,28)</sup>

Como criterios de inclusión de académicos se cauteló que fueran de ambos géneros, impartieran asignaturas disciplinares, con desarrollo de pensamiento crítico, con 2 años de antigüedad en docencia universitaria y mostrar interés por participar en la investigación. Criterios de exclusión: docentes de asignaturas de formación básica y general.

Criterios de selección de estudiantes: alumnos regulares de enfermería, ambos sexos, de diferentes semestres académicos y que declararon interés en participar en el estudio y los de exclusión: alumnos de intercambios.

Para obtener la información se aplicó técnica de grupos focales sustentados en guion de preguntas, recolectada en dependencias de la universidad. Se tuvo presente logística para realizar técnica de grupo focal como: sala acogedora, con capacidad para 15 personas, con recursos materiales adecuados para su aplicación, esto permitió a los participantes ubicarse de forma cómoda, situándose el moderador en el centro del escenario.

Para ambos grupos se siguió guion de preguntas estructuradas de la siguiente manera: ¿Qué significa para Ud. el proceso de enseñanza de pensamiento crítico en su trayecto formativa? ¿Cuáles estrategias utiliza en las diferentes actividades académicas que favorecen el pensamiento crítico? ¿Cómo es el proceso de evaluación de aprendizaje y qué instrumentos utilizan?

Docentes y estudiantes asistieron voluntariamente a cada sesión de grupo focal con un moderador y un observador. Las conversaciones fueron grabadas mediante audio, el tiempo en cada sesión fue de sesenta minutos. Posteriormente se procedió a transcripciones textuales de relatos, se utilizó procesador de texto Word. El análisis inició con lecturas sucesivas del cuerpo lingüístico, mediante proceso de contenido propuesto por Mayring,<sup>(29)</sup> en búsqueda de comprensión del contenido manifiesto y latente de docentes y estudiantes.

Para describir y categorizar material lingüístico, se utilizó triangulación, enseguida inició la etapa de codificación que implicó desprender narraciones y articularlas en libro de código. Según objetivos se crearon categorías. Entre criterios de validez y confiabilidad se consideró credibilidad, donde los hallazgos obtenidos fueron reconocidos por informantes del estudio.

Los participantes, firmaron consentimiento informado, lo que garantizó voluntariedad, confidencialidad y autonomía para tomar decisiones, resguardando rigor ético; hubo aprobación de comité de ética acreditado para la investigación.

## Resultados

### Características enseñanza aprendizaje de pensamiento crítico

Los relatos de docentes sobre significado del proceso de enseñanza aprendizaje de PC, dan cuenta de un *proceso reflexivo*: *"Es parte del quehacer profesional, es importante que sean capaces de demostrar que lo que están haciendo lo hacen de manera reflexiva"* (Gf1, e1).

Existe preocupación en el trabajo que se realiza con estudiantes de primer año, quiénes están en periodo de transición: *"Sobre todo en este nivel, porque es un proceso reflexivo, donde el estudiante debe saber tomar decisiones, ocupando los conocimientos"* (Gf1, e5).

Los académicos manifiestan un proceso inmerso en *complejidad*, donde surge dificultad al transferir (PC) a estudiantes, que poseen un razonamiento concreto: *"Enseñar eso a los estudiantes es complejo, como no tienen experiencias de haber trabajado con pacientes, de estar en lugares enfrentados con problemas reales, sino que son todos supuestos"* (Gf1, e3). También recalcan que, *"cuando se parte en primer año, cuesta porque el estudiante no tiene herramientas de enfermería, para ponerlas en práctica, no traen una base, el saber pensar"* (Gf1, e4).

Los docentes posicionan como barrera la *preparación*, al instalar procedimientos en periodos acotados de tiempo, según currículum: *"Desde la enseñanza, siento que nos falta preparación...estamos trabajando en lo que creemos, es difícil transmitirlo, además, porque uno requiere tiempo para poder reflexionar"* (Gf1, e2).

Declaran tener incertidumbre sobre la uniformidad del discurso, consideran que falta tiempo para pensar como equipo: *"Estoy de acuerdo que en el fondo nosotros enseñamos pensamiento crítico, como cada uno lo cree. En realidad, no hemos reflexionado como transmitirlo y que lo hagamos todas iguales. Actualmente lo hacemos según lo que cada una ha leído, lo que cree es mejor, no digo que lo estamos haciendo mal"* (Gf1, e7).

Los estudiantes consideran que el proceso de aprendizaje de PC es vital, aporta argumentos al momento de tomar decisiones que impactan en su formación profesional: *"Yo encuentro que es importante, porque nos enseña a discernir en toma de decisiones, todo con fundamentos que es la base en nuestro futuro"* (Gf2, e3).

Durante el primer año, este proceso no es notorio, comienzan a aplicar con frecuencia y solidez en prácticas clínicas, momento de aportar soluciones a situaciones de sus pacientes: *"Lo principal es la toma de decisiones, pero uno lo ve también en otras cosas como, hacer sugerencias a otros profesionales, o encontrar errores que hay en labor del otro, darse cuenta corregir y hacer sugerencias para mejorar como profesionales"* (Gf2, e6).

Los estudiantes destacan su *importancia*, aprender PC reflexionando desde un primer momento: *"La enseñanza del pensamiento crítico significa en nuestra carrera algo que no puede faltar, es fundamental...nosotros no podemos hacer cosas porque si...detrás tenemos información científica que avala nuestras acciones y ese es el pensamiento crítico, ¿el detenerse a pensar... como lo estoy haciendo?, ¿para qué objetivo?, ¿con qué base?"* (Gf2, e9).

El quehacer científico avala el accionar y decidir, si actuar o no bajo ciertas circunstancias, entregando un sello de calidad a los estudiantes que egresan de ésta casa de estudios: *"Nos enseñan a hacer las cosas por lo que sale en los libros, no porque así lo dijo tal persona, nos enseñan a razonar y a saber decir que si alguien nos dice "haga esto "poder decir "no, no lo voy a hacer porque va*



a pasar tal cosa. Entonces esa forma de pensar y de razonar es algo súper valioso y como lo que dicen mis otros compañeros... es lo que nos diferencia" (Gf2, e5).

### Estrategias metodológicas desde los participantes

Los docentes destacan *estudios de casos*, desde el tercer año este se fortalece: "Como estrategias metodológicas de últimos años, en el ABP (los estudios de casos), en tercer año son más grandes y tienen más herramientas, el trabajo colaborativo ha sido súper efectivo, porque cada uno va aportando al problema que se le plantea, como estrategia ha sido bastante buena" (Gf1, e4).

Las *simulaciones clínicas*, potencian la reflexión y capacidad crítica: "Hemos incorporado simulación clínica, que funciona para reflexionar, porque ellos ven la situación que desarrolla un compañero y pueden hacer una reflexión sobre lo que pasó, y faltó por aprender y en tercer año logramos que reflexionen. (Gf1, e3).

Las *mejoras docentes*, como infraestructura, impactan en lo metodológico, reconocen el centro de simulación es espacio idóneo para aprender y aplicar PC: "En esta carrera han ido mejorando mucho las metodologías, evaluación que utilizan en centro de simulación, tienen pacientes de afuera que actúan y eso hace que uno se incorpore más a la situación, desarrollando mejor el pensamiento y poder aplicarlo" (Gf1, e10).

En este sentido, el desarrollo del PC tiene impacto en las prácticas de los estudiantes: "Es que todas las herramientas para desarrollar el pensamiento crítico son entregadas, acá en la universidad, por los docentes y por eso nosotros vamos preparados y generalmente resaltamos respecto a otras universidades en campos clínicos" (Gf2, e11).

Los estudiantes valoran la estrategia estudios de casos, consideran es la más utilizada por docentes: "Es que todas las herramientas para desarrollar el pensamiento crítico principalmente casos son entregadas acá en la universidad, por docente y por eso nosotros vamos bien preparados a la clínica " (Gf2, e17).

### Evaluación del pensamiento crítico

Surgen las *pautas*, como instrumentos para evaluar los aprendizajes: "Se utilizan pautas de evaluación que los estudiantes conocen, hacemos un manual para estudiante donde se incorpora esa información y todos los trabajos que hacemos se evalúan con pautas" (Gf1, e7) son *escala Likert (cualitativa/cuantitativa)*, en los laboratorios tenemos *rubricas* " (Gf1, e1).

Pautas van variando según contenidos y prácticas. Los estudiantes refieren: "Son pautas estandarizadas que van dependiendo de la práctica que hacemos", (Gf2, e8).

Son explicadas al momento de comenzar sus prácticas clínicas, pueden resolver dudas, facilitando el desempeño de experiencias clínicas: "La pauta es entregada siempre a principio de año por docente coordinador y cuando entramos a práctica, el profesor siempre lee la misma y aclaramos puntos para poder tener claro que es lo que debemos desarrollar en este periodo "(Gf2, e3).

También surgen *seminarios*, instancia que el estudiante realiza seguimiento a pacientes, fortaleciendo PC: "hacemos seminarios en experiencias clínicas con pacientes que seguimos y hacemos intervenciones, trabajo que nos significa pensar y analizar casos, posteriormente lo presentamos a compañeros y

docentes. Ellos pueden aportar, preguntar y entre todos van contribuyendo al caso" (Gf2, e10).

## Discusión

Durante las últimas décadas se ha observado un avance significativo por aportar nuevos conocimientos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de PC manera de expandir el juicio reflexivo y crítico.<sup>(16,17,18,19,20,22,25,30)</sup>

*Becerril*<sup>(3)</sup> plantea "cada día se argumenta más que el pensamiento crítico debe ser una competencia de egreso de los programas académicos de enfermería. *Demandes*<sup>(5)</sup> menciona que para desarrollo del pensamiento crítico "es fundamental contar con docentes creativos, capaces de utilizar métodos de enseñanza aprendizaje y evaluación que lo potencien".

Este estudio describe proceso de enseñanza aprendizaje de PC como un procedimiento reflexivo y complejo, significados asociados aspectos conceptuales. *Cárdenas* y otros<sup>(9)</sup> plantean este, como "proceso de razonamiento complejo". Un aspecto importante que ha surgido desde el proceso formativo es reflexión, como elemento esencial de práctica profesional. *Olate*<sup>(13)</sup> plantea que para establecer una relación terapéutica y brindar cuidados humanizados, se debe realizar una práctica clínica reflexiva; desarrollando capacidades de autoconciencia, autoconocimiento, comprensión del alcance y límites de la labor profesional. Mientras que *Pereira*<sup>(14)</sup> menciona que es fundamental para esta construcción el ejercicio reflexivo, identificar lo correcto y establecer nuevas formas de desarrollo del conocimiento clínico.

La Educación en Enfermería según *Cárdenas*<sup>(3)</sup> "no solo debe circunscribirse a mejores maneras de proporcionar cuidado, sino que enseñar a pensar bajo procesos sistemáticos de reflexión y crítica para la atención disciplinaria". A su vez, *Cassiani*<sup>(4)</sup> propone "que formar profesionales debe considerar principios de educación transformadora e interprofesional, sustentada en principios de promoción del (PC)".

*Lipman*<sup>(10)</sup> plantea que desarrollar habilidades cognitivas de PC debe orientarse al pensamiento de nivel superior en un contexto social, con el objetivo de potenciar diferentes habilidades implícitas. Este estudio destaca que la enseñanza del pensamiento crítico para enfermería es transversal, donde la convergencia de "significados" entre estudiante y académicas se encamina hacia la reflexión permanente.

Los procesos reflexivos están determinados por conjunto de operaciones orientadas hacia el autoconocimiento de sus acciones. Lo que concuerda con *Ruffinelli*<sup>(11)</sup> quien significa la reflexión como forma de conocimiento, análisis y propuesta que orienta la acción. Implica que docentes deben crear escenarios de aprendizajes, para que los estudiantes se detengan a pensar en profundidad desde sus acciones, enfatizando instancias de prácticas clínicas.

Para los estudiantes, el proceso de PC es vital para tomar de decisiones en sus prácticas, significación que coincide con *Cárdenas*,<sup>(9)</sup> que describe "el profesional de enfermería debe elegir mejores opciones de respuestas que favorezcan solución de problemas de enfermería". *Demandes*<sup>(5)</sup> plantea que es esencial para la toma de decisiones clínicas, mientras *Perry*<sup>(25)</sup> determinó que los estudiantes evolucionan hacia un conocimiento de cuidados más profundo, insumos fundamentales para mejorar el proceso de toma de decisiones.

Como investigadores se reflexionó en torno a como el estudiante se hace partícipe del proceso de conocer e indagar, sujeto de curiosidad para aprender lo que se enseña, que lo mueve a expandir sus horizontes y a ser un sujeto vivo y auténtico. Curiosidad que sin perder su estética se hace crítica y esta a su vez aproxima al individuo a la curiosidad epistemológica y metódica de su quehacer formativo. Para desarrollar PC, los docentes utilizan estrategias metodológicas como: aprendizaje basado en problemas, estudio de casos y simulación clínica, los estudiantes valoran estudio de caso y consideran que es lo más utilizan los docentes.

*Roca*<sup>(17)</sup> especifica que los mejores niveles de razonamiento de pensamiento crítico alcanzados por estudiantes de enfermería son aquellos que participaron en aprendizaje basado en problema, en segundo lugar, estudio de caso y finalmente estudios reflexivos, los cuales mejoran las habilidades de interpretación, indagación, construcción, evaluación de argumentos y toma de decisiones, fomentando actitudes de seguridad en el estudiante. *Vargas*,<sup>(20)</sup> en Chile, determina que son múltiples las estrategias utilizadas para el desarrollo del PC en enfermería; destacando aprendizaje basado en problemas, seguido de estudios de casos, consideradas herramientas claves y determinantes para ello. *Vargas*,<sup>(33)</sup> en México, evaluó impacto de implementación de estudio de caso en el desarrollo de habilidades de PC especificando que la metodología contribuyó favorablemente a identificar y resolver problemas, al fundamentar sus decisiones. *Martínez*,<sup>(19)</sup> en México, estudió habilidades con simulación clínica de alta fidelidad, precisando que los estudiantes adquirieron más confianza y experiencia para realizar cuidados, autocontrol y seguridad para manejar situaciones reales, habilidades esenciales para lograr mayor autonomía. *Castillo*<sup>(31)</sup> especifica que los estudiantes refirieron que la simulación clínica es una excelente estrategia de aprendizaje que permite integrar teoría y práctica sin dañar a terceros, el contacto previo con la simulación clínica mejora el PC, refuerza conocimientos, habilidades, destrezas, toma de decisiones ética profesional. *Jong-Kim*<sup>(32)</sup> comprobó que la práctica de simulación integrada contribuyó a mejorar la disposición de PC, habilidades para resolver problemas y desempeño laboral de los estudiantes.

Los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes para potenciar PC son pautas escritas tipo Likert, rúbricas y seminarios. *Zuriquel*,<sup>(34)</sup> en España, describe que existen diversos instrumentos para evaluar PC, como rúbricas, grupos de discusión, debriefing utilizado en casos de simulación clínica. *Cerullo*<sup>(23)</sup> confirma que la estimación del PC puede ser evaluada a través de diferentes estrategias, e instrumentos, como observación de desempeño en ambiente práctico, cuestionarios, discusiones sobre cuidado, análisis de portafolios, análisis de documentos, mapas conceptuales y solución de problemas.

En conclusión, este estudio permitió conocer características del proceso de enseñanza de PC, desde la mirada de docentes y estudiantes, información relevante para enfrentar nuevos desafíos, como implementar un continuo sistemático por niveles de profundización y trazar un itinerario de integración formativa. También trabajar en transición de educación media a superior, con el objetivo de potenciar habilidades de pensamientos. Otro aspecto manifiesto es la necesidad de perfeccionamiento docente, para transferir PC el cual se considera complejo por conjunto de habilidades de razonamiento implícito como pensamiento lógico, analítico reflexivo y creativo, entre otros. Es fundamental avanzar con criterios consensuados, para contribuir al mejoramiento de la calidad



de pensar y de reflexionar, con el objetivo de brindar cuidados de excelencia a personas, familias y comunidades de acuerdo al rol social y de cuidado. Entre las limitaciones del estudio: estudiar proceso de enseñanza aprendizaje de PC es complejo, por diferentes aspectos implícitos y miradas disciplinares respecto al tema. Otro aspecto a considerar son escasas publicaciones de pensamiento crítico en enfermería a nivel local y el haber considerado solo docentes disciplinares.

## Referencias bibliográficas

1. Beneitone, P, César G, Julia M, Maida Marty, S, Gabriela W. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: informe final, proyecto Tuning América Latina 2004-2007. 2007 [acceso: 12/05/2019];355-65. Disponible en: [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII\\_Final-Report\\_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf)
2. Cárdenas Becerril L, Bardallo Porra MD, Jiménez Gómez MA, Alves deAraújo Püschel V, Monroy Rojas A, López Ortega J. Presencia del pensamiento reflexivo y crítico en los currículos de Enfermería. Una visión cualitativa. Atas CIAIQ. 2016 [acceso: 15/08/2019];1:128-37. Disponible en: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/596>
3. Cárdenas Becerril L, Rojas Monroy A, Gómez BA, García Hernández ML. Importancia del pensamiento Reflexivo y crítico en enfermería. Rev Enfer Cardiol. 2015 [acceso: 18/08/2019];23(1):35-41. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfe/en-2015/en151f.pdf>
4. Cassiani S, Wilson L, Mikael S, Moran L, Zarate R, McCreary L, *et al.* The situation of nursing education in Latin America and the Caribbean towards universal health. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 2017 [acceso: 15/12/2019];25:e2913. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-11692017000100331&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692017000100331&lng=en&tlng=en) <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2232.2913>
5. Demandes I, Infante A. Desarrollo del pensamiento crítico en la formación del profesional enfermero. Cienc. Enferm. 2017 [acceso: 12/12/2019];23(2):9-12. Disponible en: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-95532017000200009&lng=es](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532017000200009&lng=es) <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532017000200009>
6. Muñoz L, Arístides R, Cárcamo S, Espinoza S, Guzmán A, Morales V, *et al.* Tuning. Educación Superior en América Latina: Reflexiones y perspectivas en Enfermería Bilbao. Editorial Universidad de Deusto. 2013 [acceso: 14/06/2019]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=732784>
7. Coffré JF, Piedra C, Unalema KA. Producción investigativa del pensamiento reflexivo y crítico del profesional de enfermería en el Ecuador. RIGAL. 2018 [acceso: 18/08/2019];5(15):451-64. Disponible en: [https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/1352/pdf\\_9855](https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/1352/pdf_9855)
8. Alfaro RL. El pensamiento crítico y juicio clínico en enfermería. Un enfoque práctico para un pensamiento centrado en los resultados. 6ª ed. Madrid España:

- Elsevier; 2017 [acceso: 12/10/2019]. Disponible en: <https://www.worldcat.org/title/pensamiento-critico-razonamiento-clinico>
9. Cárdenas Becerril L, Bardallo Porra MD, Jiménez Gómez MA. Desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes de enfermería de Iberoamérica estado del arte. Atas CIAIQ. 2015 [acceso: 20/07/2019];2:400-4. Disponible en: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/284/280>
10. Lipman M. El Pensamiento Complejo y Educación. 2° ed. Madrid, España: Ediciones de la torre; 1998 [acceso: 12/06/2019]. Disponible en: <http://www.edicionesdelatorre.com/index.php/quiron/filosofia-para-ninos/115-dqf10>
11. Ruffinelli A. Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. Educação e Pesquisa. 2017 [acceso: 11/06/2019];43(1):97-111. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/298/29849949007.pdf>
12. Rivera Álvarez LN, Medina Moya JL. El prácticum: eje formador de la Práctica reflexiva en enfermería. Hacia promoci. Salud. 2017 [acceso: 21/06/2019];22(1):70-83. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v22n1/v22n1a06.pdf>
13. Olate J, Castillo Parra S. Desarrollo de procesos reflexivos desde la percepción de estudiantes de enfermería. Rev. de Psicol. 2016 [acceso: 12/05/2019];25(2):1-18. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/revpsicol/v25n2/art12.pdf>
14. Pereira-Mendes A. La práctica reflexiva en el aprendizaje clínico: Beneficio para la construcción del pensamiento en enfermería. Revista Electrónica Educare. 2016 [acceso: 12/05/2019];20(1):1-23. Disponible en: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582016000100189&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582016000100189&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)
15. Sánchez Rodríguez JR, Aguayo Cuevas CP, Galdames Cabrera LG. Desarrollo del conocimiento de enfermería, en busca del cuidado profesional. Relación con la teoría crítica. Rev. Cubana Enferm. 2017 [acceso: 12/05/2019];33(3). Disponible en: <http://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/2091>
16. Peixoto Martins Tiago ADS, Martins Peixoto NMS. Pensamento crítico dos estudantes de enfermagem em ensino clínico: uma revisão integrativa. Rev. Enf. Ref. 2017 [acceso: 12/05/2019];serIV(13):125-38. Disponible en: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0874-02832017000200013&lng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832017000200013&lng=pt) <http://dx.doi.org/10.12707/RIV16029>
17. Roca Llobet J. El desarrollo de pensamiento crítico a través de diferentes metodologías docentes en el grado de Enfermería [tesis]. Universidad de Barcelona: Facultad de Ciencias de la Educación; 2013 [acceso: 12/05/2019]. Disponible en: <https://www.tdx.cat/handle/10803/129382#page=1>
18. Noone T, Seery A. Critical thinking dispositions in undergraduate nursing students: A case study approach. Nurse Education Today. 2018;68:203-7. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.06.014>
19. Martínez Castillo F, Matus-Miranda R. Desarrollo de habilidades con simulación clínica de alta fidelidad. Perspectiva de los estudiantes de enfermería. Enferm. Univ. 2015;12(2):93-8. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.reu.2015.04.003>
20. Vargas I, González X, Navarrete T. Metodología activa en el Estudio de Caso para desarrollo del pensamiento crítico y sentido ético. Enferm. Univ. 2018;15(3):244-54. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2018.3.65988>
21. Jover Serano MC. La práctica reflexiva en el desarrollo profesional de las enfermeras de atención al paciente crítico: liderazgo de los cuidados. [Tesis]

- Universidad de Barcelona. 2016 [acceso: 09/10/2019]. Disponible en: [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/382832/MCJS\\_TESIS.pdf;jsessionid=A2412B2664BC13924A8907E0378A2C28?sequence=1](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/382832/MCJS_TESIS.pdf;jsessionid=A2412B2664BC13924A8907E0378A2C28?sequence=1)
22. Makhene, A. The use of the Socratic inquiry to facilitate critical thinking in nursing education. Health SA Gesondheid. 2019 [acceso: 18/08/2019];24(6). Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6917464>
23. Crullo J, Cruz D. Raciocinio clínico y pensamiento crítico. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 2010 [acceso: 12/05/2019];18(1):1-6. Disponible en: [www.scielo.br/pdf/rlae/v18n1/es\\_19.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n1/es_19.pdf)
24. Quiroz Silva J, Maturana Castillo, Daniela. Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. Innov. educ. 2017 [acceso: 12/08/2019];17(73):117-31. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732017000100117](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117)
25. Perry, L. Evidence in a post truth world: Nurses and critical thinking. Int J Nurs Pract. 2017 [acceso: 12/05/2019].23(5). Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29044838>
26. Flick Uwe. Introducción a la investigación cualitativa. 2° ed. Barcelona: Ediciones Morata; 2012 [acceso: 12/05/2019]. Disponible en: [https://www.academia.edu/36971366/introduccion\\_a\\_la\\_investigacion\\_cualitativa](https://www.academia.edu/36971366/introduccion_a_la_investigacion_cualitativa)
27. Pedro Costa A, Sánchez Gómez MC, Martín Cilleros MV. La Práctica de la investigación cualitativa: ejemplificación de estudios. Primera edición. Ludomedia, Portugal. 2017 [acceso: 12/05/2019]. Disponible en: [https://ciaiq.org/wp-content/uploads/2017/09/ebook\\_Practica\\_Investigacion\\_Cualitativa\\_Espanol.pdf](https://ciaiq.org/wp-content/uploads/2017/09/ebook_Practica_Investigacion_Cualitativa_Espanol.pdf)
28. Silveira Donaduzzi Daiany Saldanha da, Colomé Beck Carmem Lúcia, Heck Weiller Teresinha, Nunes da Silva Fernandes Marcelo, Viero Viviani. Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. Index Enferm. 2015;24(1-2):71-5. DOI: <http://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>
29. Mayring P. Qualitative content analysis. Revista Forum qualitative social research, 2000 [acceso: 12/05/2019];1(2). Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>
30. Sommers CL. Measurement of critical thinking, clinical reasoning, and clinical judgment In culturally diverse nursing students. A literature review. Nurse Educ Pract. 2018;30:91-100. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2018.04.002>
31. Castillo-Arcos LC, Maas Góngora L. Percepción de satisfacción de los estudiantes de enfermería en el uso de la simulación clínica. Ra Ximhai. 2017 [acceso: 12/05/2019];13(2):63-76. Disponible en: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/46154510005>
32. Jong-Kim M, Ga-Yeon K, Sun-Jung P, Eun-Young Ch, Bock-Soon P. Effects of integrated simulation program on the critical thinking disposition, problem-solving process and job performance of nursing college students. J Biomed Imag Bioeng. 2017 [acceso: 12/05/2019];1(2):47-52. Disponible en: <https://www.alliedacademies.org/articles/effects-of-integrated-simulation-program-on-the-critical-thinking-disposition-problemsolving-process-and-job-performance-of-nursin-9520.html>
33. Vargas I X. González T. Navarrete Metodología activa en el Estudio de Caso para desarrollo del pensamiento crítico y sentido ético Enferm. univ.

2018;15(3):244-54.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2018.3.65988>

34. Zuriguel Pérez E. Evaluación del pensamiento crítico en enfermería: Construcción de un cuestionario basado en el modelo circular de Alfaro-LeFevre [tesis]. Eu Enfermería, Universidad de Barcelona; 2016 [acceso: 28/08/2019]. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10803/394049>

### Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

### Contribuciones de los autores

*Rosa Inés Vega Flores:* Elaboración de diseño de investigación, presentación comité de ética, análisis de resultados, conclusiones, discusión y elaboración de escrito para publicación. Aprobación der la versión final del manuscrito.

*Mauricio Humberto Díaz Araya:* Apoyo de diseño metodológico, ejecución de focus group, revisión de escrito de publicación. Aprobación der la versión final del manuscrito.

*José Rolando Sánchez Rodríguez:* Investigador que realiza revisión trabajo de investigación y escrito para publicación. Aprobación der la versión final del manuscrito.

*Luz Angélica Muñoz:* Revisión de trabajo de investigación y escrito para publicación. Aprobación der la versión final del manuscrito.