

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
FACULTAD DE ENFERMERÍA
ESCUELA DE ENFERMERÍA**

**EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA CON ESTRATEGIAS
DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN ENFERMERÍA**

**PRESENTADO POR
MILEIDYS RENTERÍA O.**

C.I.P.

8-1113-1867

**PROFESORA ASESORA
DOCTORA LYDIA GORDÓN DE ISAACS**

PANAMÁ, REPÚBLICA DE PANAMÁ

2020

Dedicatoria

Este trabajo lo dedico a Dios, quien me da salud, sabiduría, paciencia, amor, siempre me acompaña y guía en todos los momentos de mi vida.

Igualmente lo dedico a mi madre Magola Ortiz Parra, a mis abuelos Luis Ortiz Aldana y Dalida Parra Martínez, mis familiares y amistades quienes me han apoyado de manera incondicional, me alientan y animan a superarme.

Dedico también, a mi familia adoptiva por haber sido mi apoyo para alcanzar esta meta tan importante.

Agradecimiento

Agradezco primero a Dios quien me ha dado a lo largo de estos cuatro años el entusiasmo, la dedicación y la fortaleza por permitirme alcanzar este logro.

Agradezco también a mi profesora asesora Lydia Gordón de Isaacs quien me brindó su tiempo, dedicación, paciencia, conocimientos, y ayuda durante el transcurso de esta investigación. Ha contribuido en la realización de esta tesis, por su dedicación, paciencia y sabia orientación.

Agradezco a cada uno de los participantes que hicieron que este estudio fuese posible, gracias por su tiempo, la amabilidad, la comprensión y la actitud positiva que mantuvieron desde el primer día en que los invite a colaborar, así como a todos aquellos que de alguna una u otra forma me ayudaron a culminar esta etapa de mi carrera profesional.

Índice

Dedicatoria	I
Agradecimiento.....	II
Resumen	V
Introducción	VIII
Capítulo 1: Marco Conceptual.....	- 1 -
Antecedentes Del Fenómeno De Investigación	- 2 -
Planteamiento Del Problema	- 10 -
Justificación	- 11 -
Objetivos.....	- 13 -
Objetivo general	- 13 -
Objetivos específicos	- 13 -
Definiciones Orientadoras.....	- 14 -
Proceso enseñanza-aprendizaje	- 14 -
Estrategias Didácticas.....	- 16 -
Pensar Críticamente.....	- 17 -
Dimensiones del pensamiento	- 18 -
Desarrollo Del Pensamiento Crítico En Estudiantes De Enfermería	- 20 -
Capítulo 2: Marco Empírico Y Teórico	
Estudios De Investigación Relacionados Al Fenómeno O Marco Empírico:	- 24 -
Modelo Para La Enseñanza-Aprendizaje Del Pensamiento Crítico Integrado Al Contenido Disciplinar (EPCID) Gordón De Isaacs	- 34 -
Premisas Centrales Del Modelo EPCID	- 36 -
Supuestos DEL Modelo EPCID	- 37 -
Conceptos.....	- 38 -
Los Temas Fenomenológicos Universales	- 39 -
El Tiempo.....	- 39 -
El Espacio	- 39 -
Las Relaciones Humanas.....	- 40 -
La Corporalidad.....	- 40 -
Capítulo 3: Marco Metodológico	
El Método.....	- 42 -
Técnica de recolección de datos	- 43 -
Capítulo 4: Análisis De Los Resultados	
Temas centrales, unidades de significado y descriptores.	- 46 -

Descripción textural	- 57 -
Descripción estructural	- 62 -
Discusión de los resultados	- 67 -
Conclusiones	- 71 -
Recomendaciones	- 75 -
Referencias	- 76 -

Resumen

La educación es un proceso continuo, dinámico y flexible, determinada en gran medida por las metodologías y estrategias didácticas que emplean los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, con el fin de lograr el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. El presente estudio buscó comprender las experiencias de los estudiantes con relación a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de Enfermería en el proceso enseñanza-aprendizaje que le han permitido desarrollar su pensamiento. Para lograrlo se utilizó la metodología cualitativa descriptiva con enfoque fenomenológico. Para la recolección de datos se utilizó una guía para la entrevista a profundidad elaborada por la investigadora y ampliada por la Dra. Lydia Gordón de Isaacs. Los participantes del estudio fueron estudiantes de la carrera de Enfermería de tercer y cuarto año de la Universidad de Panamá. El análisis de los datos se realizó utilizando el método de Moustakas (1994) modificado, este nos llevó a la identificación de ocho temas centrales relacionados a las estrategias didácticas y al pensamiento crítico de los estudiantes de Enfermería aproximándome al significado del fenómeno que deseaba conocer desde la experiencia de los participantes. Se aporta evidencias científicas acerca de lo que acontece en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Enfermería, al identificar y describir las estrategias didácticas que permitieron desarrollar el pensamiento crítico de los participantes.

Palabras claves: Enfermería, Estudiantes de Enfermería, Metodologías, Estrategias didácticas, Pensamiento crítico.

Abstract

Education is a continuous, dynamic and flexible process that's determined in a great manner by the methodology and didactic strategies that teachers use in the learning-knowing process, to accomplish the development of critical thoughts in each student. The main purpose of this study was to understand the experiences of the students related to the didactic strategies used by the nursery teachers in the learning-knowing process that have permitted them develop their thought. To accomplish this, they used the descriptive qualitative methodology with a phenomenological focus. In order to gather the facts, a guide for a deep interview was used by the researcher and expanded by the Doctor Lydia Gordon de Isaacs. The participants for this study were students from third and fourth grade of the Nursery Degree from the Panama University. The Mustakas (1994) modified method, was used to analyze the information gathered, this took us to identify eight main topics related to the didactic strategy and the critical thoughts of the nursery students getting close to the significance of the phenomenon that I wanted to know from the view experience of the participants. This contributes with scientific evidence regarding what's happening in the nursery process of learning-knowing, identifying and discovering didactics strategies that allowed to develop the critical thoughts of the participants. Education is a continuous, dynamic and flexible process that's determined in a great manner by the methodology and didactic strategies that teachers use in the learning-knowing process, to accomplish the development of critical thoughts in each student. The main purpose of this study was to understand the experiences of the students related to the didactic strategies used by the nursery teachers in the learning-knowing process that

have permitted them develop their thought. To accomplish this, they used the descriptive qualitative methodology with a phenomenological focus. In order to gather the facts, a guide for a deep interview was used by the researcher and expanded by the Doctor Lydia Gordon de Isaacs. The participants for this study were students from third and fourth grade of the Nursery Degree from the Panama University. The Mustakas (1994) modified method, was used to analyze the information gathered, this took us to identify eight main topics related to the didactic strategy and the critical thoughts of the nursery students getting close to the significance of the phenomenon that I wanted to know from the view experience of the participants. This contributes with scientific evidence regarding what's happening in the nursery process of learning-knowing, identifying and discovering didactics strategies that allowed to develop the critical thoughts of the participants.

Key words: Nursing, Nursing Students, Methodology, Strategies, Didactics, Critical thinking.

Introducción

Para que el proceso enseñanza- aprendizaje sea eficiente y el mejoramiento de la calidad educativa sea continua, es fundamental que guarde relación directa con las exigencias y necesidades de la época, ya que el mundo va cambiando de forma permanente. Esto se traduce, en que también cambian las formas de enseñar y de aprender.

En la actualidad, los estudiantes egresados deben poseer competencias para enfrentarse con las exigencias del mercado de trabajo. (Martinez, 2009) plantean que la Universidad debe formar los profesionales que la sociedad necesita, y seleccionar de manera objetiva las competencias que definirá el perfil profesional de sus titulados.

El pensamiento crítico se ha convertido en una competencia esencial de todos los programas para formar enfermeras profesionales. Lo anterior se justifica por 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 realizar cuidados de Enfermería científicos y de la más alta calidad (Cerullo & Cruz, 2010).

La presente investigación pretende describir las experiencias de los participantes con relación al fenómeno de estudio, para así dar recomendaciones a la educación de enfermería para que se dirija a fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Panamá y analizar los temas identificados como favorecedores o limitadores del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Capítulo 1: Marco Conceptual

En este capítulo se aborda los antecedentes del tema desde la perspectiva de la transformación de la educación de conductista hacia la constructivista.

Desde este punto de vista, es preciso resaltar la importancia de la educación constructivista en la época actual y el impacto que ésta tiene en el proceso de enseñanza.

De igual modo, se da a conocer la descripción del problema y se responde a la pregunta de investigación. Además, de la justificación en la cual se detallan las razones que validan la realización del estudio. También se encuentran los objetivos que se pretende lograr con este estudio fenomenológico.

Por último, se explican las definiciones orientadoras relacionadas al fenómeno de estudio.

Antecedentes Del Fenómeno De Investigación

Los antecedentes de este estudio de investigación se enmarcan dentro de la temática de la transformación de la educación conductista hacia la constructivista en el transcurso de los años hasta la actualidad.

Históricamente, se sabe que el conductismo es una teoría que surge en los primeros años del siglo XX y durante años se mantuvo dentro de las instituciones educativas, dicha teoría tiene entre sus principales creencias que el sujeto debe ser un ser pasivo y disciplinado lo cual implica que el alumno debe de obedecer constantemente en todo a su maestro y asimilar los conocimientos brindados por éste para poder acceder al conocimiento y a las buenas calificaciones. Según García et al. (2011) “la teoría conductista, ha sido adoptada en muchas de las instituciones

educativas durante varios años y esto se puede observar en los programas curriculares cuando se plantean una serie de objetivos observables y por lo tanto medibles”.

Por otra parte, se encuentra la corriente constructivista que considera al alumno, sujeto activo en la construcción de su propio aprendizaje, y pretende que éste llegue hasta donde quiera en la búsqueda de información, cabe mencionar que al maestro es un facilitador, que proporciona todos los medios necesarios al alumno para que este logre el aprendizaje.

El primer enfoque es la teoría conductista concibe el aprendizaje como algo mecánico, deshumanizado y reduccionista. Si bien se ha mantenido durante años y es de mayor tradición, no se ajusta totalmente a los nuevos paradigmas educativos. El principal precursor es John Watson, quien fundó el conductismo, es decir:

Centró a la conducta humana como su objeto de estudio, se basa en la ciencia del comportamiento, en la conducta que puede ser observada y ve al aprendizaje como algo mecánico (Watson, 1913, citado por Ardila, 2013).

Para esta teoría él realizó procedimientos experimentales que ayudaron a estudiar el comportamiento observable (la conducta). Watson realizó investigaciones como:

El caso del niño Albert, el más reconocido de este psicólogo. Dando como resultado en estas investigaciones que el ser humano y todas sus acciones o actos son consecuencia de conductas aprendidas observables de su entorno, de forma repetitiva. Además, considera al entorno como un conjunto de

estímulo-respuesta, el cual presenta dos variantes: el condicionamiento clásico que se centra en la asociación estímulo-respuesta y el condicionamiento operante que es la consolidación de la respuesta según el estímulo. Es decir que Watson, consideraba que todo lo que un individuo incorpora se realiza de afuera hacia adentro, sin importar lo que haya vivido o pensado previamente. (Inserra, 2015).

Por otro lado, tenemos al fisiólogo Iván Pavlov (1972) citado por (Inserra, 2015), el cual consideraba a la conducta humana como:

“Una cadena de reflejos, dividiéndolos en dos tipos, los innatos (conductista instintiva) y los segundos, (según él, los de mayor presencia), los condicionados (el resultado de la adaptación del organismo a cierto medio ambiente)” (p. 79).

Finalmente, está Burrhus Skinner (1953) citado por (Inserra, 2015), el padre de la educación de EE.UU., quien continúa el concepto diciendo:

Las conductas pueden ser modeladas desde afuera, pero, además, desarrolla el concepto de refuerzos, explicando que la conducta recompensada tiende a repetirse. Continúa diciendo que para que una persona repita una conducta, debe tener de sostén reforzadores, que desempeñen el rol de premios o recompensas por haberlo cumplido.

Desde la perspectiva de Szewczuk (2017), en el enfoque conductivista:

“El estudiante depende de los estímulos que recibe del exterior para poder aprender, generando que cumpla un papel pasivo, donde no racionaliza el

contenido, sino que solamente espera a que el profesor le dé la información y le indique qué es lo que debe realizar para hacerlo” (p.73).

En cuanto al entorno del aula el maestro conductista solo se limita a enseñar y espera que el alumno aprenda de él, pero no está dispuesto a él también obtener aprendizajes de los alumnos, pues erróneamente cree saberlo todo, además de que cree que el proceso de comunicación que mantiene con sus alumnos solo gira en torno a una sola dirección, es decir, solo espera que los alumnos aprendan de él.

Dentro de las características de un maestro conductista están:

Es una persona que le gusta bastante el poder, pues se cree la máxima autoridad, por lo que frecuentemente toma decisiones que involucran a todos los alumnos del salón de clase, pero lamentablemente no consulta esta decisión con sus estudiantes, muchas veces logrando con esto afectar sus intereses (Kopyto, 2016).

Dicho de otra manera, el maestro solo explica la clase y el alumno solo funciona como un receptor, pero un receptor pasivo, que no está dispuesto a realizar sus propias investigaciones para así poder reforzar los pocos o muchos conocimientos que el docente le esté proporcionando.

También, se cree que es la figura central dentro del proceso, ya que es el encargado de proveerles los conocimientos a los estudiantes, crea las condiciones para la educación y es el encargado de tomar las decisiones, así como decidir cuáles serán las técnicas de evaluación.

En base a lo anterior, se puede establecer que no hay una interacción entre el estudiante y el docente, ya que este último es el encargado de condicionar a los alumnos sin que haya una retroalimentación con él o con el resto de los estudiantes. El profesor se establece como la fuente de información que transmite el conocimiento unidireccionalmente (Kopyto, 2016).

El otro enfoque de la educación, el constructivista, de acuerdo a Szewczuk (2017), esta teoría del aprendizaje nace en Europa y se diferencia del conductismo principalmente por dos razones:

Toma aportes de diferentes campos del saber (como la filosofía, psicología) y establece que todo aprendizaje es constructivo. Es un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo.

Su principal exponente es Jean Piaget (1936) citado por (Inserra, 2015), biólogo/naturista austríaco, comenzó a observar a sus propios hijos, dándose cuenta de que un niño a una edad determinada, puede hacer algo que previamente no podía realizarlo, y a su vez no puede hacer o resolver ciertas cuestiones que personas de mayor edad sí pueden. Por ende, el conocimiento no estaba según Piaget, ni en el sujeto, ni en el objeto, sino en la construcción.

“La construcción se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento” (Piaget, 1936).

Surgen luego los textos de Vygotsky (1988) citado por (Santana, 2007), Fue un psicólogo soviético, quien, tras sus estudios de aprendizaje escolar, plantea que

los alumnos, tras una problemática, pueden superarla con una ayuda cercana de otro.

Para este psicólogo, la construcción del conocimiento se produce entonces cuando esto lo realiza el alumno con interacción de otros. Consideraba que los procesos de aprendizaje son condicionados por la cultura con la que el ser humano nace y se desarrolla, y por la sociedad en la que está.

Por último, el psicólogo estadounidense David Ausubel (1963) citado por (Torres, 2003), psicólogo que continúa con las teorías de Piaget, desarrolla la teoría del aprendizaje significativo, y habla de los organizadores anticipados. Explica que:

La incorporación de un nuevo conocimiento se da a la luz de un conocimiento previo. El aprendizaje significativo no quiere decir que es significativo para el alumno porque tiene interés, sino que se da cuando el nuevo conocimiento adquiere significado a la luz de los conocimientos previos. Hablando desde el panorama del alumno este va construyendo su propio conocimiento, no responde a estímulos, sino que va aprendiendo por sí mismo. Justamente entonces, en el constructivismo está permitido el error, e incluso es valorado, ya que precisamente de éste, el estudiante aprende esos nuevos conocimientos y los incorpora, quedándose en su memoria a consecuencia de la falta.

El rol del alumno en esta teoría es el más importante del aula, se centra en él ya que es quien incorporará y aprenderá los saberes nuevos. Es activo, siendo él

mismo el que construye. Conduce los ritmos de la clase, el docente lo debe acompañar y adaptarse a los tiempos que necesite.

Según (Santana, 2007) el alumno pone a prueba la hipótesis sobre una posible respuesta a un problema que se le está planteando. La mejor manera de saber su pensamiento es mediante la discusión/debate con el resto de sus compañeros. Allí no sólo el docente, sino él mismo, puede detectar sus propias teorías sobre algún tema.

Por otro lado, está el rol del docente se ve como el mediador entre el conocimiento y los alumnos, puede equivocarse, no posee la verdad absoluta, pero sí su palabra sigue siendo la más autorizada en el aula ya que “él es el representante en el aula del saber socialmente aceptado como válido” (Zunino & Pizani, 1990, p. 101).

Es un informante fundamental, aunque no es la única fuente de información en la clase ya que hay textos presentes y porque cada niño también puede hacer su aporte de saberes/conocimientos. “El conocimiento se construye en interacción no sólo con el objeto por conocer sino también con los otros seres humanos que actúan sobre ese objeto” (Zunino & Pizani, 1990, p. 95).

El maestro adopta una postura neutral en el aula, intentando ser lo más objetivo posible a la hora de enseñar, sin favoritismos ni ideologías personales. Su rol, por el hecho de mantener al alumno como protagonista, no quiere decir que sea pasivo. Su postura y autoridad es usada ya no para imponer sus ideas, sino para proponer situaciones problemáticas que lleven a los niños a la reelaboración de

hipótesis y a la búsqueda de encontrar respuestas a estos problemas, favoreciendo el debate en clase y la interacción entre los miembros (Zunino & Pizani, 1990, p. 110).

El docente constructivista sí está dispuesto a aprender de sus alumnos, es decir, acepta cualquier opinión por parte de sus estudiantes, que le favorezca para ser una persona mejor preparada tanto personal, como académicamente.

Un maestro constructivista siempre está a la vanguardia de la educación, y está dispuesto a innovar, además de que tiene un buen manejo de las distintas tecnologías que se tienen en la actualidad y hace uso de ellas para que sus estudiantes puedan lograr una mejor utilización de contenidos de las materias.

También un maestro constructivista trata de realizar sus clases bastante dinámicas y no solo teóricas, atendiendo de esta forma todos los distintos tipos de aprendizaje de sus alumnos, teniendo siempre en cuenta que no todos cuentan con las mismas características, por lo que aprenden de forma diferente. (Kopyto, 2016)

Un maestro constructivista asimismo debe desarrollar en sus alumnos un pensamiento crítico y objetivo, esto le servirá para desarrollarse y resolver satisfactoriamente los conflictos que se le presenten en el transcurso de su vida. Asimismo, es de gran importancia la mirada que tiene un profesor constructivista sobre el alumno, ya que se garantiza de que cada alumno, no solamente comprenda todos los contenidos dados a lo largo de la cursada, sino que también puedan llevarlos a la práctica según las diversas

experiencias que se les presenten a lo largo de su vida, tanto profesional como privada. (Kopyto, 2016)

Otra característica importante que posee el maestro constructivista, es la vocación, esta es la característica más importante de todas, ya que, si se cuenta con la vocación, entonces el maestro podrá desempeñar con éxito su trabajo, pues lo hará de una manera gustosa, no le resultara frustrante y de esta forma no estará frustrando y desmotivando a sus alumnos, para que sigan estudiando.

Los estudiantes formados para pensar críticamente son inquisitivos, exploradores, investigadores, flexibles, tolerantes, reflexivos y juiciosos, son ordenados en el trabajo y en los procesos de búsqueda de soluciones, así como son persistentes para buscar las soluciones (Muñoz, 2001).

Las actitudes y capacidades que se desarrollan en el estudiante forman a un profesional involucrado en el desarrollo de su entorno, actuando con autonomía, pero contrastando sus opiniones y descubrimientos con los de otros investigadores (Guerrero, 2015).

Planteamiento Del Problema

Tomando como punto de partida lo anteriormente expuesto en la literatura científica, hemos podido abordar y evidenciar el tema del conductismo, constructivismo y sus orientaciones generales para el proceso de enseñanza. En ese sentido, asumiendo de esta forma el problema más actual del constructivismo y su difícil aplicación en la formación de otras personas.

La investigación actual que buscaba reunir evidencia científica acerca de las

metodologías y estrategias didácticas para el desarrollo del Pensamiento Crítico que son utilizadas por docentes de Enfermería de la Universidad de Panamá, teniendo como marco referencial las metodologías y estrategias didácticas descritas en el modelo EPCID (Modelo para la Enseñanza-Aprendizaje del Pensamiento Crítico Integrado al Contenido Disciplinar) (Gordón de Isaacs, 2015).

No obstante, y a pesar de conocerse la importancia de desarrollar y fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en enfermería, el eje problemático central que nos ocupa en este trabajo concretamente consiste en la necesidad de realizar investigación sobre las experiencias que han tenido los estudiantes a través de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes que les han ayudado a ellos a desarrollar su pensamiento crítico, el cual servirá en el desempeño de los campos prácticos y formativos de la profesión de enfermería.

Los antecedentes antes descritos nos han llevado a la formulación del siguiente problema de investigación: **¿Cuáles han sido las experiencias vividas por los estudiantes de enfermería con las estrategias didácticas utilizadas por las docentes de Enfermería en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que les ha permitido desarrollar su pensamiento crítico?**

Justificación

Lo anteriormente expuesto en los antecedentes nos motivó a la realización de la presente investigación, con el objetivo de conocer cuáles estrategias didácticas empleadas por los docentes de enfermería, sirven durante la educación de enfermería para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Panamá y analizar los temas identificados para

entender los favorecedores y los limitadores del desarrollo del pensamiento crítico en ellos.

Lo que buscamos, a través de esta investigación es conocer, a través de las voces de un grupo de estudiantes de tercer y cuarto año, sus experiencias con respecto a las estrategias metodológicas impartidas por los profesores en los cursos recibidos que les ha permitido desarrollar su pensamiento crítico durante su carrera de licenciatura en Ciencias de la Enfermería.

De la misma forma, reunir evidencia científica acerca de cuáles han sido las mejores estrategias didácticas para el desarrollo del Pensamiento Crítico que son utilizadas por docentes de Enfermería de la Universidad de Panamá y que han ayudado al estudiante de Enfermería a entender las cosas mejor, de manera clara, sencilla y de también de qué manera lo han implementado en su día a día.

Queremos conocer de qué manera esas estrategias educativas utilizadas por sus facilitadores en los cursos, los ayudaron en ese crecimiento como estudiante y futuro profesional de la salud, específicamente en su pensamiento crítico.

Lo que buscamos con esta investigación, por medio de las experiencias de los propios estudiantes, es determinar las estrategias favorables para que se incorporen los cambios en la educación, basados en conocimientos científicos.

Además, buscamos, propiciar la reflexión en las autoridades de la Universidad de Panamá, y específicamente en la Facultad de Enfermería, en cuanto a si las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de la Facultad de Enfermería que son efectivas para desarrollar la competencia de pensar críticamente.

La información proporcionada en esta investigación permitirá conocer el impacto que produce en los estudiantes las distintas estrategias didácticas impartidas por los profesores, de modo que incentive la implementación de programas dirigidas a mejorar el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes. Aunque no es el primer estudio realizado acerca de este tema, la finalidad del mismo es aportar otros conocimientos y estrategias didácticas que fomenten el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.

Los resultados encontrados se enfocarán en ayudar a los estudiantes y docentes de Enfermería. Esta investigación es relevante porque nos permite hacer las recomendaciones correspondientes al fortalecimiento de estrategias que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico de los futuros Enfermeros (as).

Objetivos

Objetivo general

- ✚ Conocer las experiencias de los estudiantes con relación a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de Enfermería en el proceso enseñanza-aprendizaje que les ha permitido desarrollar su pensamiento crítico.

Objetivos específicos

- ✚ Describir las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en Enfermería de acuerdo a la experiencia de los participantes.
- ✚ Determinar el significado de la experiencia para los participantes.
- ✚ Entender la esencia de las estrategias didácticas que consideran los estudiantes de Enfermería les ayudaron a desarrollar su pensamiento crítico.

- ✚ Presentar alternativas y estrategias para mejorar el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Enfermería durante su educación.

Definiciones Orientadoras

Proceso enseñanza-aprendizaje

Según Williams & Burden (2005) es imposible percibir a la enseñanza y el aprendizaje como procesos independientes, de ahí que la calidad de la enseñanza debería preocuparse por entender qué es el aprendizaje, cómo y qué tanto aprenden los alumnos.

Los procesos enseñanza aprendizaje son:

“Simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses”.

Quedando, así, planteado el proceso enseñanza-aprendizaje como un “sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, 1990, p. 23).

La enseñanza es comunicación en la medida en que responde a un proceso estructurado, en el que se produce intercambio de información (mensajes entre

profesores y alumnos) (Zabalza, 1990), mientras que Stenhouse (1985) entiende por enseñanza:

Las estrategias que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad de planificar y organizar el aprendizaje de los niños, y aclara, “enseñanza no equivale meramente a instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante varios medios” (p.53).

El aprendizaje se obtiene a través de las vivencias tal como lo manifiesta Piaget (1969):

“El aprendizaje es un proceso que mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento, modificando, en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea, mediante el proceso de asimilación y acomodación”.

Partiendo de esta concepción de aprendizaje, la enseñanza, debe proveer las oportunidades y materiales para que los niños aprendan activamente, descubran y formen sus propias concepciones o nociones del mundo que les rodea, usando sus propios instrumentos de asimilación de la realidad que provienen de la actividad constructiva de la inteligencia del sujeto.

En cambio, para Ausubel (1976), es el aprendizaje en donde el alumno relaciona lo que ya sabe con los nuevos conocimientos, lo cual involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Otra definición es la del aprendizaje significativo, según Serrano (1990), “consiste en la comprensión, elaboración, asimilación e integración a uno mismo de lo que se aprende. El aprendizaje significativo combina aspectos cognoscitivos con afectivos y así personaliza el aprendizaje” (p.59).

Al entender la enseñanza como un proceso comunicativo que se desarrolla socialmente y que tiene por objeto la interiorización en el ser humano, durante su vida, de unos esquemas de conducta que le permitan actuar de acuerdo con las conveniencias y las normas del medio sociocultural al que pertenece, la interacción es el proceso y la realización de tal actividad en cuanto relacional e integrada (Benítez, 2007).

Finalmente, entenderemos como estrategias de enseñanza-aprendizaje a los procedimientos que tanto el docente como el estudiante emplean de forma consciente e intencional para el logro de aprendizajes.

Estrategias Didácticas

(Gordón de Isaacs, 2013) señala que, “una metodología es la técnica pedagógica utilizada por el o la docente en el proceso de orientación-enseñanza y aprendizaje” (p.4.).

Así mismo, se entiende como estrategia didáctica al conjunto de acciones concretas que realiza la docente con una intencionalidad pedagógica, la cual está relacionada a la metodología seleccionada

La naturaleza de las estrategias se puede identificar con un cierto plan de acción que facilita el aprendizaje del estudiante y tiene, un carácter intencional y propósito. Las clasificaciones de las estrategias son muchas, aunque casi

todas incluyen, al menos estos tres grupos: estrategias de apoyo, estrategias cognitivas y estrategias meta cognitivas (Arias et al., 1999).

Son muchas las estrategias educativas que tiene a su alcance el docente a la hora de impartir los conocimientos al alumnado por ejemplo los docentes de Enfermería utilizan diversas estrategias para desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico, como el caso clínico, la revista 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 (Becerril et al., 2016)

Pensar Críticamente

El pensamiento crítico es definido de diferentes formas a lo largo del tiempo, por autores que se han dedicado a investigar acerca de este concepto y la importancia de implementarlo en la pedagogía.

Según (Castro et al., 2018), determina que el pensamiento crítico son los procesos, estrategias y representaciones mentales que las personas utilizan para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos. El individuo al estar evaluando o generando preguntas acerca de ciertos temas académicos, este al hacer un buen uso de su pensamiento crítico, podrá obtener respuestas constructivas en un contexto más analítico, el cual incluye razones y argumentos que se presentan al momento de analizar un texto.

“El propósito del pensamiento crítico (PC) es generar un juicio reflexivo (Facione, 1990) basado en un núcleo de desarrollo de habilidades, como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y autorregulación” (p.15).

Parafraseando las definiciones antes expuestas el pensar críticamente es un conjunto de juicio, análisis, opiniones, pensamiento, meta cognición, razonamiento y solución de problemas.

Por otra parte, El modelo EPCID, define el Pensamiento Crítico como “una forma de pensamiento que es activo (es decir, cambia, no es estático), integral (es holístico), auto dirigido (tiene dirección), y, por lo tanto, es complejo, pero a la vez reflexivo (se detiene por momentos, delibera). Envuelve destrezas, conocimientos y actitudes o la disposición para pensar críticamente. Está encaminado a decidir qué hacer o qué creer en relación a un tema, situación, o fenómeno de Enfermería, tomando siempre en cuenta el contexto y el momento histórico en que ocurre” (Gordón de Isaacs, 2013, p.43).

Dimensiones del pensamiento

El pensamiento consta de 5 dimensiones, a continuación, se las mencionare y explicare las que tienen relación con el tema de investigación:

Dimensión lógica, dimensión sustantiva, dimensión contextual esta última dimensión, se encarga de examinar el contenido socio-biográfico, en el cual se lleva a cabo la actividad del pensamiento, esto es, hacer una revisión interna de las ideas de nuestro pensamiento, con relación al mundo que nos

rodea para establecer una articulación entre lo que se piensa y lo que se percibe en la cotidianidad. En esta dimensión, se resalta la importancia de conocer el contexto para poder interpretar bien un argumento, de allí que juegue un papel muy importante la **Hermenéutica**, luego entonces, la dimensión contextual constituye una parte y el todo de una situación compuesta de la estructura, época, sociedad, cultura y conjuntiva. (Montoya, 2007).

La dimensión pragmática, en esta dimensión (Rojas, 2000), parte de las consideraciones de los filósofos, pero analiza profundamente las apreciaciones de Emmanuel Kant:

Al referirse a la razón práctica, la cual incluye una orientación a la razón y a su vez explica que las condiciones del conocimiento están relacionadas con la experiencia humana, de allí que cobren importancia las actitudes, efecto, emociones, valores, intereses, propósitos y los ideológicos de cada persona.

Por último, está la dimensión dialógica:

Se refiere a la capacidad para examinar el propio con relación al de otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar con otros pensamientos. Esta dimensión, tiene la posibilidad de generar debate, puesto que se da a luz de otro pensamiento, permitiendo así que se evalúen los argumentos propios con relación al adversario (Rojas, 2000).

Desarrollo Del Pensamiento Crítico En Estudiantes De Enfermería

Para (Gordón de Isaacs, 2010) “cada día se acentúa más la necesidad de que la enfermera posea la capacidad de pensar críticamente, porque la hará más competente, proactiva y segura, lo cual redundará en la calidad de sus cuidados, Además, nos dice que la enfermera durante su labor deberá tomar decisiones con base en un razonamiento complejo, es decir, en su pensamiento crítico” (p.3).

En relación al personal de enfermería, (Gordón de Isaacs, 1994) señala que:

“Se necesita mayor liderazgo. Pensamos que se necesita un liderazgo crítico. Las enfermeras deben poseer la habilidad de abordar los diferentes enfoques de los problemas de salud que afectan a la población, deben hacer juicios críticos sobre los servicios de salud, deben buscar las mejores alternativas tomando en cuenta diferentes puntos de vista del equipo de salud y todos los factores que influyen en la situación en un momento dado.

Para formar enfermeras con características de líderes se hace necesario que se implementen cambios curriculares tendientes a promover el desarrollo de las destrezas del pensamiento crítico de las enfermeras” (p.2).

(Gordón de Isaacs, 1994) indica que “la formación de la enfermera como líder debe comenzar desde el nivel de enseñanza de pregrado, donde se provea la oportunidad de desarrollar actitudes críticas, creativas y transformadoras. Los educadores de enfermería deben reflexionar sobre este aspecto en particular, el

desarrollo del pensamiento crítico de nuestros estudiantes como herramienta para promover el liderazgo de enfermería” (p.2).

Para (Guerrero, 2015) el desarrollo de Pensamiento Crítico en los estudiantes es el ejemplo típico de una competencia que no puede adquirirse por transmisión de conocimientos. Es una habilidad que requiere de la repetición de determinadas prácticas, que van formando una manera de ser, una actitud en la persona, respecto a cómo se enfrenta al conocimiento.

El Pensamiento Crítico no sólo es una herramienta eficaz para el trabajo académico, tanto de profesores como de estudiantes, sino que es una competencia profesional de mucho valor. Es de especial importancia entonces encontrar los medios para su desarrollo durante las actividades de formación universitaria, encontrando a la vez el tipo de actividad que mejor lo desarrolla (Rugarcía, 1999).

Para (Tueros, 2010) el Pensamiento Crítico es una competencia necesaria para que los estudiantes piensen mejor, adquieran nuevos conocimientos, sepan comunicarse y convivir, conocerse a nivel personal y competir en entornos formativos, profesionales y productivos. Esta competencia por lo tanto es necesaria para un desarrollo profesional a nivel de excelencia.

En el año 2001, (Youngbood & Beitz) plantearon que el desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico en los estudiantes es uno de los mejores cambios contemporáneos de la educación en Enfermería.

(Caballero, 2001) en su investigación para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de Enfermería plantea la aplicación de los siguientes aspectos que

son de gran pertinencia: fomentar la búsqueda de información desde todos los puntos de vista, analizar críticamente situaciones determinadas y las fuentes de información, buscar el descubrimiento y la comprensión del punto de vista del otro, desarrollar una actividad inquisitiva.

Capítulo 2: Marco Empírico Y Teórico

El presente capítulo tiene como propósito dar a conocer varios estudios de investigación relacionados al fenómeno de investigación. En este sentido se abordan los principales estudios, artículos, tesis, donde se muestran hallazgos, experiencias y algunas dificultades relacionadas con las estrategias didácticas y pensamiento crítico en enfermería, las cuales son un referente y soporte que orienta como tal este trabajo, dado que muestran los alcances y limitaciones al respecto.

También, se exponen el modelo para la Enseñanza del Pensamiento crítico Integrado en Enfermería (EPCID), de Gordón de Isaacs (2009), aunque para seguir la fenomenología trascendental de Husserl, toda esta información se pondrá entre paréntesis, hasta finalizar la recolección y análisis de datos fenomenológicos desde la experiencia de los participantes.

También se mencionan y explican los temas universales de la fenomenología, que se incorporaran en la discusión final.

Estudios De Investigación Relacionados Al Fenómeno O Marco Empírico:

La literatura científica relacionada al desarrollo del Pensamiento Crítico en Enfermería señala diversos abordajes a este problema y una variedad de resultados. En ese sentido, (Gordón de Isaacs, 2010) realizó una investigación titulada patrones de pensamiento crítico en alumnos post exposición a un modelo de enseñanza del pensamiento crítico integrado a Enfermería. El objetivo de esta investigación era determinar los patrones de pensamiento crítico manifestados por un grupo de estudiantes de Enfermería de la Universidad de Panamá, después de haber sido expuestos por un semestre al proceso de enseñanza aprendizaje utilizando un

modelo para la Enseñanza del Pensamiento Crítico Integrado a Enfermería (EPCIE). Se realizó un estudio cualitativo en el que mediante la observación participante se registró en diarios de campo los patrones de pensamiento crítico manifestados por el grupo de estudiantes durante el desarrollo del último módulo del semestre. El número inicial de participantes fue de 25 estudiantes, quienes se matricularon voluntariamente en el curso Enfermería 203^a, enseñado por la investigadora, permanecieron hasta el final del semestre 23 estudiantes. Los patrones que emergieron se clasificaron en categorías de acuerdo a las destrezas de pensamiento crítico que describe el modelo EPCIE. Los resultados demostraron que los estudiantes manifestaron patrones de pensamiento crítico acordes con las ocho destrezas descritas en el modelo para la enseñanza del pensamiento crítico en Enfermería. Como conclusión Gordón refirió que el modelo puede ser utilizado para desarrollar el pensamiento crítico en Enfermería, asimismo recomendó aplicar el modelo EPCIE a otros grupos de estudiantes, de manera sistemática, para validar los resultados de este modelo en el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes de Enfermería.

Consideramos que este estudio es de relevancia para la educación en Enfermería, el mismo demostró que los estudiantes si presentaron patrones de pensamiento crítico y que el modelo EPCIE es de gran utilidad para otros estudiantes.

En otro estudio de la misma autora (Gordón de Isaacs, 2013), titulado Metodologías y estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico utilizadas por docentes de Enfermería, tuvo como propósito determinar las

metodologías y las estrategias didácticas para promover el pensamiento crítico utilizadas por docentes de Enfermería. La metodología de tipo descriptivo, transversal, en muestra aleatoria de 20 docentes del programa de Licenciatura en Enfermería, con observación de clases teóricas y registro de metodologías y estrategias didácticas utilizadas, para el desarrollo del pensamiento crítico. El instrumento utilizado fue tipo hoja de cotejo, para el registro de las observaciones de las clases de las profesoras en el salón de clases, el instrumento incluía cuatro columnas: la primera con 20 patrones de enseñanza de pensamiento crítico basados en el modelo EPCIE, divididos en tres momentos de la clase: antes de introducir material nuevo, durante la clase y al finalizar la clase. La segunda columna para registrar si presentaba el patrón y la tercera columna si no lo presentaba. La cuarta columna era para las observaciones relevantes del investigador. El instrumento fue previamente validado en su contenido por tres expertos en docencia superior (Gordón de Isaacs, 2012). Los resultados revelaron que algunas metodologías utilizadas por los docentes fueron consistentes con el modelo para la enseñanza del pensamiento crítico integrado a enfermería (EPCIE). Una proporción de (50%) de las docentes, aplicó cincuenta y tres (53) estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico. Los patrones de enseñanza del pensamiento crítico identificados fueron consistentes con los indicados en el modelo. Se llegó a la conclusión que algunas metodologías didácticas (53%) de las usadas, permiten aplicar mayor número de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico. Los docentes siguen patrones para la enseñanza del pensamiento crítico, los cuales, en este grupo, fueron consistentes con el modelo EPCIE, los aplican antes de introducir contenido nuevo, durante el desarrollo del contenido, y al finalizar la clase.

En el estudio se presentan las metodologías y estrategia utilizadas por los docentes de la Facultad de Enfermería y que muchas de las que utilizaban estaban en dirección a la enseñanza del pensamiento crítico.

Por otra parte, (Serrano, Estévez, & Castillo, 2005), realizaron una investigación con el objetivo de proponer una estrategia pedagógica que conduzca a fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de Licenciatura en Enfermería. Se realizó una investigación cualitativa, mediante muestreo intencional inducido participaron 20 informantes clave, constituidos por profesores del tercer año de la Licenciatura en Enfermería de todas las Facultades del Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana. Se aplicó una entrevista semiestructurada. Los datos fueron analizados a partir de los procedimientos de inducción, deducción, abstracción y generalización. Se logró identificar los factores que en el orden educacional favorecen y limitan el desarrollo del pensamiento crítico en estos estudiantes y se propuso una estrategia pedagógica para fomentar el desarrollo de esta habilidad intelectual.

Este estudio aportó significativamente a la educación en enfermería ya que se pudieron identificar los factores causales que benefician y condicionan el pensamiento crítico en los estudiantes de enfermería, como consecuencia a esto se pudo desarrollar una estrategia pedagógica que fomente el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes.

(Buenhombre, 2017) llevo a cabo un estudio titulado estrategias para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de Enfermería, el cual tenía como objetivo identificar las estrategias metodológicas que se han implementado en el proceso

formativo para el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico, que lo conduzcan a enfrentar situaciones con éxito y le ayuden en su propia formación. Se realizó una revisión bibliográfica en las bases de datos, buscando artículos, investigaciones, trabajos de maestría, doctorados o especializaciones en donde se han implementado y/o analizado estrategias metodológicas en el proceso educativo de enfermería que desarrollen o fomenten el pensamiento crítico. Son múltiples las estrategias pedagógicas que a través del tiempo han sido utilizadas para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en los procesos formativos de enfermería; sin embargo, es importante resaltar que el aprendizaje basado en problemas seguido del estudio de caso ha sido considerado herramientas claves y determinantes para el desarrollo del pensamiento crítico.

Este estudio pudo evidenciar que una de las estrategias didácticas más utilizadas en el ámbito de la educación en Enfermería es la de la resolución de problemas seguido del estudio de casos, ambas metodologías son las más efectivas a la hora de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes.

Castro (2018) realizó una investigación titulada estrategias didácticas para la formación del pensamiento crítico y reflexivo en enfermería. Este trabajo, identifica la presencia de elementos del pensamiento crítico y reflexivo en el currículo del programa de pregrado de Enfermería y, las estrategias didácticas que usan los docentes para la formación del Pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes de la facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Colombia. La investigación tiene una postura epistemológica alternativa y enfoque de predominio cualitativo, se fundamenta en dos técnicas de recolección de datos: el análisis documental aplicado

al currículo de la respectiva carrera y, entrevistas en profundidad realizadas a los docentes que en sus programas de asignatura presentan elementos para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. Para el análisis de la información se empleó el software Atlasti7.5.4; y emergieron ejes cualitativos relacionados con el este tipo de pensamiento como: conceptualización, estrategias didácticas, fortalezas y debilidades para la formación del pensamiento crítico y reflexivo. A partir de los resultados se puede discutir el impacto que tiene la formación de habilidades y cualidades de la práctica crítica y reflexiva sobre el objeto de la profesión, la producción científica o construcción de un cuerpo de conocimientos propios de la disciplina, pero sobre todo para propender la transición de un modelo pedagógico clásico positivista hacia un modelo por competencias con enfoque constructivista. También se encontró que el currículo analizado es amplio en cuanto el interés de desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, pero no todos los programas de asignatura dan cuenta de la forma de llevarlo a cabo. Finalmente, puede concluirse que hay docentes que conocen y utilizan estrategias didácticas que benefician el razonamiento y juicio clínico de sus estudiantes: análisis de medios, preguntas socráticas, mapas conceptuales, diarios reflexivos o diarios de campo, trabajo con pares, lectura crítica, seminario, estudio de caso, testimonios o historias de vida, situación problema, y la propia situación de enfermería.

Poor otra parte, (Gordón de Isaacs, 1994), desarrolló un estudio denominado el efecto de enseñar las destrezas del pensamiento crítico en un curso introductorio de enfermería. El diseño de este estudio fue casi-experimental (Pre-test - Post-test), ya que los grupos se formaron voluntariamente y fueron asignados al azar para

tratamiento y comparación. Se utilizó un modelo de enseñanza para el desarrollo del pensamiento crítico con un grupo de estudiantes de enfermería de primer año con el propósito de determinar el efecto en la adquisición de destrezas de pensamiento crítico al enseñar a estudiantes de enfermería un curso introductorio de enfermería con enfoque en el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico. Después de doce semanas de su implementación los resultados indicaron que el tratamiento fue estadísticamente significativo. Los resultados de este estudio sugieren que estas ocho destrezas de pensamiento crítico pueden ser enseñadas como parte de un curso introductorio de enfermería. Se concluye que el método de instrucción utilizado para promover las destrezas del pensamiento crítico parece efectivo en cursos introductorios de Enfermería. La autora recomienda que el modelo ofrece oportunidad para futuros estudios al aplicarlo en otros cursos de Enfermería a diferentes niveles. Además, la réplica del estudio con otras muestras de estudiantes de primer año con resultados similares añadiría robustez a este estudio.

Con esta investigación se incrementaron las evidencias científicas acerca de la importancia de enseñar las 8 destrezas del pensamiento crítico en cursos introductorios de enfermería y que el modelo EPCIE es efectivo para aplicarlo en la formación de profesionales de enfermería.

(Carriles et al., 2012) realizaron un estudio para medir el efecto de una estrategia educativa participativa en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de enfermería. Con el objetivo de identificar el grado de desarrollo del pensamiento crítico de la estudiante de enfermería en el cuidado de la paciente obstétrica posterior a una estrategia educativa participativa. Realizo un estudio de

intervención, longitudinal en estudiantes de enfermería, en el que se realizó una estrategia educativa participativa con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico en el proceso enfermero y un grupo con enseñanza tradicional. El pensamiento crítico se evaluó a través de 4 indicadores en un instrumento elaborado ex profeso que fue validado por consenso de expertos metodológicos y disciplinares (K-R de 0.93). Análisis estadístico no paramétrico con Mac Nemar. Los resultados revelaron que, al comparar las calificaciones globales de ambos grupos, hubo un avance significativo en el grupo con intervención participativa ($p= 0.031$). Concluyo que la estrategia educativa participativa favorece el desarrollo de habilidades cognitivas complejas como el pensamiento crítico.

(Moreno & Siles, 2014) Desarrollo una investigación llamada el pensamiento crítico en enfermería: de la racionalidad técnica a la práctica reflexiva. Los objetivos de esta investigación fue identificar la evolución de la enfermería española desde la racionalidad técnica a la práctica reflexiva, mostrar evidencia respecto al pensamiento crítico y la práctica reflexiva identificando sus paralelismos con la enfermería sociocrítica y por último clarificar la influencia histórica de los paradigmas imperantes en España durante la segunda mitad del siglo XX. Se realizó una revisión temática descriptiva. Se utilizaron fuentes primarias: Comte, Hume, Bacon, Habermas, Foucault y Horkheimer, y fuentes secundarias relacionadas con la profesión. Los resultados mostraron que la evolución de la racionalidad técnica a la práctica reflexiva se produjo con los cambios de pensamiento dominantes en cada época. La práctica reflexiva y el pensamiento crítico se muestran necesarios para entender la enfermería sociocrítica. La situación histórica española determinó los

cambios en la enfermería de este país. Concluyendo que la evolución del pensamiento enfermero en España siguió la evolución de los paradigmas de pensamiento dominantes. La práctica reflexiva y el pensamiento crítico descrito por Habermas permiten la emancipación y, por extensión, la autonomía del paciente por la vía de la participación activa en la solución de sus problemas de salud. Este proceso se origina con la toma de conciencia del papel que deben desempeñar el profesional y el ciudadano/paciente en la planificación de los cuidados de salud. Tanto el perfil de la mujer fraguado por el franquismo, como la llegada de la democracia a España, fueron determinantes para la evolución estudiada, el primero actuando como asfixiante y la segunda como motor.

Este estudio nos evidencia científicamente que a través de los años la práctica reflexiva y pensamiento crítico son competencias necesarias para el profesional de enfermería.

(Blas et al., 2015) desarrollaron una investigación denominada percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo a través del portafolio de prácticas. El propósito investigativo fue conocer las percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo a través del portafolio de prácticas. El estudio fue de tipo descriptivo cualitativo. La recolección de los datos se realizó a través de los portafolios y los cuestionarios de los estudiantes de Enfermería de cuarto curso de la Escuela Universitaria de Enfermería Cruz Roja, que realizaron prácticas durante 2013-2014. Los resultados se examinaron con el análisis de contenido, revelando que los estudiantes consideran que el pensamiento crítico generado al realizar el portafolio les ayuda principalmente para el

razonamiento reflexivo en la acción y también a integrar el conocimiento. Llegando a la conclusión de que los estudiantes perciben que el pensamiento crítico-reflexivo constituye un instrumento esencial en el proceso de superación de contradicciones que se encuentran presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje durante sus prácticas clínicas.

Por último, (Lescano & Pompa, 2010), desarrollaron un estudio acerca del pensamiento crítico en las estudiantes de enfermería. Su investigación se realizó con el objetivo de analizar y categorizar el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Trujillo, cuyos sujetos de investigación fueron las estudiantes; en un total de nueve, que aceptaron participar en forma voluntaria. La experiencia fue cualitativa, aplicando el método hermenéutico - dialéctico, la recolección de la información se llevó a cabo mediante la entrevista individual, haciendo grabación de los discursos, e inmediatamente después se analizó la información, categorizando los resultados. Se tuvo en cuenta los criterios establecidos para la participación de los estudiantes, que sean alumnos de quinto y séptimo ciclo, matriculados, para la rigurosidad en el procesamiento de la información se tuvo en cuenta la triangulación obteniendo la confiabilidad y la validez de los resultados, en las consideraciones éticas se tuvo presente la confidencialidad y anonimato. Los resultados permitieron conocer que las estudiantes de enfermería determinan que el desarrollo del pensamiento crítico: se da “poco a poco, con la motivación del docente”. No se desarrolla el pensamiento crítico “por no haber tenido base, falta de confianza, miedo y temor”. Concluyendo que el rol motivador del docente influye en el desarrollo del pensamiento crítico de la

estudiante de enfermería; pero contradictoriamente, el docente puede bloquear el desarrollo del pensamiento crítico al generar miedo y temor. La propuesta considera revisión de currículo y sílabos, por parte de docentes y estudiantes, el uso de metodologías activas y evaluación permanente de los procesos; estimulando permanente al estudiante.

Modelo Para La Enseñanza-Aprendizaje Del Pensamiento Crítico Integrado Al Contenido Disciplinar (EPCID) Gordón De Isaacs

El actual estudio investigativo utiliza el modelo EPCID, el cual fue desarrollado en 1990 y aplicado en la enseñanza de un grupo de estudiantes de Enfermería como parte de la disertación doctoral de la autora. Desde entonces el modelo ha evolucionado y ha sido utilizado por la autora en la docencia de Enfermería.

Después de presentar el modelo en varios auditorios de docentes de la Universidad de Panamá, se ha considerado que el mismo es aplicable a todas las disciplinas por lo que se modificó el nombre de Modelo EPCIE a modelo EPCID.

El modelo propuesto se fundamenta en el constructivismo que es una teoría del aprendizaje, la cual a su vez se basa en el trabajo de Lev Vygotsky y sus seguidores Ausubel, Kolb, Freire y otros. La misma sustenta que el conocimiento es construido por la persona que aprende a través de su actividad cognitiva, en continua interacción y participación con el entorno social. Por otro lado, este modelo se fundamenta también en la teoría del pensamiento complejo (Morín, 2000).

(Gordón de Isaacs, 2010) define “el pensamiento crítico como una forma de pensamiento, que es activo, es reflexivo, es integral, es auto dirigido, y, por lo tanto,

es complejo, por otro lado, está encaminado a decidir qué hacer y que creer de un tema” (p.5).

“Los componentes del modelo EPCID son: la o el docente de Enfermería, se asume que su participación en el proceso orientación- enseñanza-aprendizaje, es como guía y facilitador. Para enseñar el Pensamiento Crítico, la docente debe apropiarse de las herramientas metodológicas y didácticas que propicien la actividad cognitiva de los estudiantes” (Gordón de Isaacs, 2013, p.4).

El segundo elemento incluye las destrezas de Pensamiento Crítico, algunas de las cuales han sido descritas en el modelo EPCID y el tercer elemento son “las actitudes o la disposición para pensar críticamente” (Paul, 1987, citado por Gordón de Isaacs, 2013, p.4).

Otros componentes del modelo son las metodologías y estrategias didácticas:

“Se considera que la construcción del conocimiento, y el desarrollo del Pensamiento Crítico, se logran a través de metodologías no convencionales, como: las clases dialogadas que permiten estrategias didácticas que enfatizan el cuestionamiento; los talleres y los trabajos de grupo, que favorecen el trabajo colaborativo y la interacción entre los estudiantes; los seminarios desarrollados por los estudiantes con guía docente, ya que favorecen la investigación, el descubrimiento, el modelaje y el cuestionamiento. También la metodología del debate, que favorece el análisis de diferentes puntos de vista acerca de un tema y la metodología de la problematización, la cual favorece la búsqueda y el análisis de alternativas y la toma de decisiones, además de

relacionar el contenido de Enfermería o de otra disciplina a situaciones de la práctica profesional” (Gordón de Isaacs, 2013, p.4).

Otro elemento relevante del modelo EPCID, es el contenido o material teórico de la clase, el mismo es el vehículo para enseñar el Pensamiento Crítico. La enseñanza del contenido teórico de Enfermería, debe hacerse integrándolo al contenido de Pensamiento Crítico (Gordón de Isaacs, 2013).

El pensamiento crítico está compuesto por tres elementos: el conocimiento, las destrezas de pensamiento crítico y las actitudes o la disposición de pensar críticamente. Por otro lado, el conocimiento de enfermería está constituido por los elementos de su meta paradigma (enfermería, salud, entorno y las personas), se incluyen también los modelos conceptuales de Enfermería, las grandes teorías, las teorías de rango medio, las teorías situación- específicas, así como el conocimiento que emerge de la práctica de enfermería (Gordón de Isaacs, 2013).

Premisas Centrales Del Modelo EPCID

Existen tres premisas centrales del modelo, estas son:

“Es necesario enseñar a los estudiantes a pensar críticamente, porque esta competencia no se desarrolla de manera natural”. “El pensamiento crítico no ocurre en el vacío, las personas pensamos siempre en algo. Ese algo puede ser el contenido de la disciplina que enseñamos”. “El pensamiento crítico se puede enseñar integrándolo al contenido de la disciplina que enseñamos” (Gordón de Isaacs, 2015, p.42).

Supuestos DEL Modelo EPCID

El modelo EPCID, asume que:

“Ninguna metodología individual logrará el desarrollo del pensamiento crítico, por lo que promueve un colectivo de metodologías y estrategias didácticas, planificadas y empleadas sistemáticamente de manera clara y explícita por los y las docentes.

Además, que algunas metodologías específicas favorecen el uso de determinadas estrategias didácticas. También que algunas metodologías específicas promueven el desarrollo de determinadas destrezas de pensamiento crítico” (Gordón de Isaacs, 2015, p.23-24).

El modelo también asume que:

“El salón de clases, es un ambiente propicio para el desarrollo del pensamiento crítico, siempre y cuando se utilicen las herramientas didácticas adecuadas, por lo tanto, más que brindar las clases teóricas tradicionales, se debe favorecer el proceso de construcción de conocimientos, la visión de la complejidad de los fenómenos de estudio y el docente además de facilitar el proceso, debe modelar el Pensamiento Crítico. El ambiente debe ser dinámico y activo.” (Gordón de Isaacs, 2015, p.25).

“El modelaje es una estrategia didáctica, por lo tanto, el docente además de facilitar el proceso de aprendizaje, debe modelar el pensamiento crítico”. (Gordón de Isaacs, 2015, p.25).

El modelo asume que “la reflexión es un componente fundamental del pensamiento crítico, aunque el pensamiento crítico tiene otros componentes” (Gordón de Isaacs, 2015, p.26).

Finalmente, asume que “la reflexión puede ser desarrollada con la metodología de la práctica reflexiva y la estrategia didáctica de registros en diarios reflexivos” (Gordón de Isaacs, 2015, p.26).

Conceptos

La o el docente, “es facilitador (a) o guía del proceso de orientación-enseñanza-aprendizaje del estudiante. Para enseñar el pensamiento crítico, la docente debe apropiarse de las herramientas metodológicas y didácticas que propicien la actividad cognitiva de los estudiantes” (Gordón de Isaacs, 2015, p.27).

El estudiante: “es el objetivo del proceso de orientación- enseñanza-aprendizaje, y además es partícipe activo del mismo. Por tanto, tiene un papel dinámico y participativo con el docente, con el grupo y consigo mismo” (Gordón de Isaacs, 2015, p.28).

Las metodologías y estrategias didácticas: “son los medios no convencionales para la construcción del conocimiento, y el desarrollo del pensamiento crítico” (Gordón de Isaacs, 2015, p.29).

Metodología: “proceso específico o pasos que sigue el docente para alcanzar sus objetivos académicos. Cada metodología tiene características específicas” (Gordón de Isaacs, 2015, p.29).

Estrategias didácticas: “son las herramientas propias de determinadas metodologías. Ejemplo: la metodología de las clases dialogadas, permiten las estrategias didácticas de cuestionamiento, muy contrario a la metodología de clases magistrales que van en una sola vía” (Gordón de Isaacs, 2015, p.30).

Los Temas Fenomenológicos Universales

El Tiempo

La temporalidad es uno de los temas fenomenológicos universales o existenciales. Las experiencias humanas se dan a lo largo de la vida, o de la existencia humana, en diferentes momentos temporales. Por otro lado, los seres humanos experimentamos el tiempo de diferentes formas. En algunas ocasiones, el tiempo es justo lo que necesitamos, otras veces es un tiempo muy corto, no nos alcanza, nos hace falta más tiempo. En otras ocasiones el tiempo lo experimentamos como excesivamente largo, interminable. Todo depende de la experiencia que se vive (Gordón de Isaacs, 2018).

La temporalidad es un tema de análisis en los estudios fenomenológicos por estar íntimamente ligado a la experiencia vivida de los seres humanos con los fenómenos estudiados con el método fenomenológico (Gordón de Isaacs, 2018).

El Espacio

El segundo tema existencial es el espacio en el que se da la experiencia, y así vemos que el espacio puede verse muy amplio en un momento dado, pero en otro el espacio es limitado, restringido, apretado. Puede ocurrir también que el espacio es complejo, complicado, enredado, oscuro, sin límites. Lo cierto es que la experiencia humana se vivencia en un mundo real, en un espacio existencial.

El espacio en que se da la experiencia puede definir la interpretación que realizamos del fenómeno. Nos ayuda a entender la esencia del fenómeno estudiado. Toda experiencia humana se vive en un espacio (Gordón de Isaacs, 2018).

Las Relaciones Humanas

Otro tema fenomenológico universal son las relaciones humanas, relaciones que pueden darse en relación al sujeto que vive la experiencia, es decir en relación a sí mismo. Pero resulta que los seres humanos no vivimos aislados, estamos en el mundo en relación a otros seres humanos, tal como lo señala Heidegger (1962) citado por (Gordón de Isaacs, 2018) “el Dasein está en el mundo en relación a otros”. Las experiencias humanas se explican muchas veces en términos de las relaciones que tenemos con nosotros mismos o las que tenemos en relación a los otros seres humanos que participan de una forma u otra de la experiencia vivida

La Corporalidad

El cuerpo humano se experimenta de diferentes maneras, los narcisistas veneran su cuerpo, su vida se centra en su cuerpo, mientras que otros subestiman su cuerpo, lo consideran poco valioso, quisieran vivir en otro cuerpo. A pesar de que internamente, por lo general, los seres humanos tenemos la misma composición anatómica, y, por otro lado, en estado de normalidad fisiológica el cuerpo humano funciona igual, externamente podemos tener diferencias corporales que a veces influyen las experiencias que vivenciamos (Gordón de Isaacs, 2018).

Capítulo 3: Marco Metodológico

El actual capítulo presenta los pasos esenciales del diseño de esta investigación. En este sentido se destaca el enfoque utilizado, los participantes seleccionados y la técnica que se utiliza para la recolección de datos. En función de lo anterior, esta investigación de tipo cualitativo, se enfoca al logro del objetivo principal.

El Método

El presente estudio tiene un abordaje de tipo cualitativo descriptivo, con el método fenomenológico trascendental de Husserl (1931). La fenomenología como ciencia, es el estudio de las experiencias vividas o de los significados existenciales, intenta identificar y describir estos significados en detalle y profundidad.

La fenomenología tuvo sus inicios a finales del siglo XIX, como parte del cambio paradigmático, que introducía a la investigación cualitativa como otra ruta para llegar al conocimiento científico.

“Al filósofo Edmund Husserl (1859- 1938) se le reconoce como el creador de la fenomenología, aunque la literatura indica que fue inspirado por las enseñanzas de Franz Brentano, filósofo distinguido de la época, quien fue su maestro” (Gordón de Isaacs, 2017, p.2).

Se realizó el estudio con el fin de conocer las experiencias de los estudiantes con relación a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de Enfermería en el proceso enseñanza-aprendizaje, que le han permitido desarrollar su pensamiento crítico.

El número de participantes fueron cinco, los mismos se determinaron por saturación. Como criterios de inclusión se seleccionó a estudiantes de Enfermería de tercer y cuarto año.

Técnica de recolección de datos

La técnica de recolección de los datos para este estudio fenomenológico es la entrevista a profundidad grabada con previo consentimiento informado de los participantes según lo establecido por el comité de Bioética de la Universidad de Panamá, las mismas se realizaron a través de la plataforma de zoom de forma individual con duración máxima de 1 hora. La técnica de análisis de datos será de análisis temático a través del modelo de (Moustakas, 1994), modificado por Gordón de Isaacs (2017).

La entrevista a profundidad se realizó a cada una de las participantes hasta llegar a la saturación es decir hasta lograr descubrir el fenómeno que deseaba descubrir. Los datos se volvieron repetitivos con la quinta participante por lo tanto el número de participantes fue de cinco.

La primera participante de iniciales E.F. tiene 23 años y cursa el 4to año de la licenciatura, el segundo participante de iniciales C.V. tiene 23 años y cursa el 3er año de la carrera, la tercera participante de iniciales M.A. tiene 27 años y cursa el 4to año de la licenciatura, el cuarto participante de iniciales C.D. tiene 23 años y cursa el 4to año de la carrera y por último la quinta participante tiene 28 años y cursa el 4to año de la licenciatura.

El análisis de los datos se realizó utilizando el modelo del filósofo Clark

Moustakas modificado por (Gordón de Isaacs, 2017). La primera actividad del análisis consistió en escuchar la grabación y transcribirla textualmente. Luego realicé otra lectura de la entrevista para extraer unidades de significado las mismas se fueron subrayando de diferentes colores durante la lectura, posterior a esto se fueron agrupando por similitudes, diferencias o particularidades, luego se siguió el análisis, determinando los temas centrales de la entrevista.

Al realizar el análisis de la quinta entrevista se logró la saturación porque se repetían las unidades de significado que formaban parte de los temas centrales identificados. Aquí en este punto se procedió a la etapa de las descripciones textual y estructural.

Capítulo 4: Análisis De Los Resultados

En el presente capítulo se realiza el análisis de datos y resultados obtenidos en todo el proceso investigativo, después se realiza la discusión tratando de contrastar los hallazgos más relevantes con el marco teórico y el modelo EPCID, como una forma de triangulación.

Análisis de los Resultados:

Temas centrales, unidades de significado y descriptores.

1. Llegando al consenso de una definición del concepto estrategia didáctica.

Unidades de significado. “Herramientas o técnicas que utiliza el profesor para que el estudiante comprenda un tema”.

Descriptores

P03: las utilizan los docentes para llevar un objetivo determinado y hacer que los estudiantes tengan la posibilidad de entender y comprender un tema o un problema que coloque el docente o el profesor.

P04: son instrumentos, técnicas novedosas que llamen la atención del estudiante y que pueda interpretar de una manera más fácil toda esta información acerca de un tema, de una manera más coherente, más sencilla, más breve.

P05: son habilidades y diferentes metodologías que un docente imparte a sus estudiantes para que estos puedan entender y por ende sea más comprensible la información.

2. Identificando y explicando las estrategias didácticas que permitieron desarrollar el pensamiento crítico.

Unidades de significado. “Las docentes de Enfermería, en el transcurso de mi carrera universitaria, han utilizado varias estrategias didácticas que me han ayudado a desarrollar mi pensamiento crítico”.

Descriptores

P01. Exposiciones dialogadas y mesas redondas: me permiten discutir y analizar muchas otras situaciones, conceptos, para poder entonces lograr obtener una respuesta que sea crítica al tema no una respuesta intuitiva, sino basada en evidencias.

P02. Sociodrama: me ayuda mucho, porque hace que no sólo vea el tema de forma general, sino que también en el caso de las teorías de enfermería, que viera la importancia y qué la diferenciara muy bien de otras teorías, a través de la personificación o actuación del autor de la misma.

Las micro charlas: realizaba una presentación en 5 minutos y tenía que ver cómo abarcar todo el tema, me hacía sintetizar y analizar una información, que cuando yo investigaba del tema me tomaba 10 o 15 páginas, pero cuando tenía que yo tenía que presentar solamente era una página en 5 minutos, para presentárselo a mis compañeros.

P03. Debate: me hace analizar, esos puntos de pro y contra qué podemos resolver en un momento determinado que coloque el profesor, me ayuda razonar de manera adecuada y ver de qué manera se podría resolver su problema.

Lectura crítica: me permite analizar, argumentar, comprender, justificar y a sacar mis propias conclusiones de lectura o un artículo.

Preguntas y respuestas: hay momento en que los profesores comienzan a hablar el tema de la clase y al final comienza a preguntar y comienza a llamar por nombres y uno ya debe estar preparado en analizar, comprender y argumentar lo que uno está diciendo y es una de las estrategias que me ha puesto a pensar de manera crítica y de argumentar lo que como estudiante argumentar mi idea.

Talleres en grupo, porque ahí se interactúa entre los compañeros y da su pensamiento también criticó, al momento de entablar lo que es un argumento, justificando o razonando un tema específico que nos entabla los profesores en un taller, para mi concepto es beneficioso porque escuchó también los argumentos de mis compañeros y así puedo yo relacionar esos pensamientos tanto el mío, como el de mi compañera y así sacar como una conclusión importante tanto del pensamiento de ella como el mío y eso es muy bueno porque se hace una relación mutua donde mayor conocimiento, mayor efectividad y calidad de información estamos transmitiendo.

Cuadros comparativos, es la técnica que se utiliza para comparar u obtener similitud de un tema, me ayuda a organizar manera adecuada un tema determinado con otro tema por ejemplo tanto como de la célula vegetal y animal.

P04. El foro y la conferencia: porque tengo que estar preparado, con fundamentos de lo que voy a decir cosas relevantes que estén justificadas por la literatura, por lo que te lleva a interpretar y hacer un juicio entre lo que tú estás investigando y en lo que tú refieres a tu público.

Los casos clínicos: me han llevado a utilizar de la mente la creatividad para realizar casos sobre una persona en específico, ¿cómo fue todo el proceso de la enfermedad?, ¿cómo surgió?, ¿cómo se dio? y para resolverlos me ha ayudado mucho lo que son las teorías de enfermería, ya que debemos realizar un pensamiento crítico, una lectura crítica para poder aplicarlo a sus modelos y llegar a conclusiones coherentes que estén ligados nuestros casos para alguna u otra manera prevenirlo.

Las clases dialogada: me pareció buen método ya que obligaba al estudiante a informarse y conocer sobre el tema, muy efectivo ya que la profesora evaluaba todo ese conocimiento que nosotros llevábamos a la clase, además debo indagar e investigar sobre los temas.

Los seminarios: ayudan a desarrollar nuestro pensamiento crítico pues tenemos que buscar información con bases científicas, a parte tenemos un profesor evaluador, que tiene conocimientos bastos sobre el tema y compañeros que poseen dudas o preguntas que pueden formularlas y eso nos ayuda a pensar en cuanto a nuestro tema y poder contestarles con coherencia y seguridad.

P05. El análisis, la síntesis, porque me da la habilidad de poder para sacar lo más importante del tema, esa habilidad de analizar, de sintetizar la información.

3. Explicando las estrategias didácticas más relevantes para entender el contenido de las clases y desarrollar el pensamiento crítico.

Unidades de significado. “Me han permitido conocer más con relación al contenido de los temas de las clases. Me permiten investigar más a profundidad”.

Me permite entender la clase, pensar.

Descriptor

P01. El debate: porque para yo poder participar en el debate necesito conocer de qué estoy hablando así que necesito investigar entonces para yo poder emitir un juicio o emitir un pensamiento necesito hacerlo con base y para hacerlo con bases de haber investigado con antelación debí haber hecho mi revisión del contenido que vamos a dar o sea la lectura previa a la clase.

P03. Las charlas en las comunidades y los seminarios: me ha llevado a investigar a profundidad, en libros, a través de fuentes de artículos, basándome en los temas que el profesor haya implementado y a tener conocimientos profundos del tema, en caso de enfermedades transmisibles y no transmisibles, del manejo que debo tener.

4. Explicando las estrategias didácticas que no ayudaron a desarrollar el pensamiento crítico.

Unidades de significado. “No todos los compañeros participan y aportan ideas o pensamientos, por ende, no me permite reforzar mi pensamiento crítico.

Puede causar sentimientos negativos o positivos. El aprendizaje va en una sola vía”.

Descriptor

P02. Preguntas. Tenía una profesora que utilizaba una técnica simple la cual se basaba de preguntarle a los estudiantes, aunque no supieran nada del tema.

Había ciertos compañeros que se arriesgan a responder, aunque no sepan del tema. La profesora siempre comenzaba con un juego de preguntas, pero preguntas no generales sino preguntas específicas, que luego de que ya dimos el tema yo te las puedo responder sin problema, la verdad yo siento que esa metodología nunca me ayudo y siento que eso fue una pésima manera de emplear las horas de clase. Porque todos siempre quedamos en el aire ¿qué vamos a responder? ¿qué vamos a hacer?

P04. El sociodrama, porque hay que tener una planificación bastante grande, hay que crear guiones, hay que conocer el tema y puede causar o sea un impacto positivo dependiendo del público o bien uno negativo.

P05. Las clases magistrales, en las que las profesoras explican las diapositivas y pasan una tras otra y dicen exactamente lo que dice lamina, para mí esto es algo monótono, como que me da sueño y no hace interactiva la clase.

Como recomendación para mejorar esto, Yo siento que las láminas tienen que ser un poco más ilustrativa, las profesoras deben interactuar con los estudiantes, que nos pregunten, te digan ¿entendiste?, que den la confianza de que el estudiante pregunte y también de su punto de vista, que sean más chéveres, más divertidas pues, pienso yo, en esa parte de la explicación.

5. Describiendo el manejo de los cursos por los docentes.

Unidades de significado. “Las docentes de enfermería han sabido desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. Metodología arcaica. Metodologías virtuales con la utilización de nuevas técnicas y materiales educativos”.

Descriptores

P01. Enfermería tiene profesoras que manejan bastante el pensamiento crítico.

Los profesores siempre se manejan de manera didáctica con los estudiantes y que estos aprendan mediante las situaciones reales y que lo puedan aplicar en el ámbito real de nuestras prácticas.

P03. Hay muchas docentes que tienen metodología arcaica en la que el solamente que solo imparten sus clases, pero no le gustan que sus estudiantes hagan preguntas o interrumpan durante las clases.

Con la actual pandemia Covid-19, he visto que los profesores han incorporado metodologías como la del Zoom, como es el caso de mi profesora de Administración, quien implemento en su materia, la utilización de la información por medio de representaciones por cómics, Canva, además la el uso del foro o del intercambio de ideas en la plataforma Moddle.

P04. Todos los profesores tratan de organizarse para llevar de manera efectiva lo que son todos sus cursos, claro a veces surgen circunstancias que no lo permiten, como los días feriados o compromisos personales que va más allá de la materia.

Negativamente cómo estamos hablando acerca del tema estrategias didácticas, yo siento que, si hace falta más énfasis en cuanto al desarrollo e implementación de estas técnicas para darles, así como un giro de 180 grados, a lo que es el aprendizaje del estudiante, como lo que son la elaboración de cómics, la utilización de páginas web como Canva.

En cuanto a las deficiencias, “la falta de actualización de muchos profesores, ya que no motivan las clases con técnicas novedosas, que capten la atención de los estudiantes, todo es como un proceso , un protocolo, una monotonía, tener que pararse al frente, proyectar materiales, temas, entre otros puntos, que han reservado allí durante años, agota y no solamente agota al estudiante sino que también agota al profesor por lo que debe utilizar técnicas que resuman tanta información y que de igual forma motiven al estudiante, que es el principal receptor de esta información”.

6. Resaltando los beneficios del pensamiento crítico para Enfermería

Unidades de significado. “Me permite analizar situaciones de manera objetiva. Intervenciones de enfermería. Logro de objetivos. Interés en la investigación”.

Descriptor

P01. Cuando tenemos un pensamiento o queremos solucionar un problema, empezamos a analizar y a pensar, esto me funciona, esto no me funciona, esto ya lo he aplicado, entonces en base al aprendizaje que hemos tenido en la vida nosotros empezamos a depurar cuáles son nuestras mejores opciones Y entonces ahí es

cuando nosotros aplicamos el pensamiento crítico ayudándome analizar algo de manera objetiva.

P02. Me beneficio mucho el hecho de saber en cosas básicas, por ejemplo, el reflexionar ¿porque yo colocó una vacuna? o ¿por qué no la coloco? Situaciones como estas me hacen analizar el hecho de que le voy a colocar, cual le voy a poner Y eso ayuda mucho. Por otra parte, puedo decir que me ayudó mucho con el hecho de definir mis intervenciones de enfermería y cuál es su razón del porqué lo estás haciendo.

P03. Es beneficioso porque al momento de hacer la toma de decisión, ver qué ventaja o qué desventaja tiene la situación, tener conocimiento y tratar de entender la situación que sucede en el momento determinado y así saber que al momento de pensar críticamente llegó a un logro de un objetivo determinado.

P04. Bueno las aportaciones de pensar críticamente radican en que vamos a tener personas que tengan más interés en investigar en enterarse de todas esas situaciones que afectan a nuestro mundo a nuestro entorno social y que refuten información con base científica, no de fuentes que no son fidedignas.

P05. En el momento de ejercer nuestra profesión me ayuda a poder resolver problemas, para tener ese conocimiento para poder enfrentar aquellas cosas que se nos va a presentar en el camino.

Nos ayuda a desarrollar nuevas habilidades, como ser investigadora, nos ayuda a enriquecer nuestro conocimiento, para poder hacer las cosas bien, o sea tener un criterio o una base que voy a utilizar.

Tema 7. Aplicando el pensamiento crítico como futura enfermera

Unidades de significado. “El pensamiento crítico es un requisito de los egresados de Enfermería. Razonar y analizar sobre el cuidado de los pacientes”.

Descriptor

P01. Las enfermeras por ley deben pensar críticamente, por la salud del paciente. Tú vas a utilizar el conocimiento que ya tienes para entonces amoldarlo a la situación actual y entonces ahí es donde tú vas a utilizar tu pensamiento crítico, cuando tienes un paciente con x o y condición y tú necesitas saber ¿por qué ese paciente está en esa condición? tú vas a empezar a pensar de manera crítica, bueno este paciente tiene esto, tiene lo otro, empiezas a depurar cuáles son las condiciones del paciente y en base a él es que tú haces tú cuidado, porque tú no vas a hacer el cuidado únicamente porque te lo dice un papel. El cuidado lo haces en base a lo que tú analizaste de ese paciente en los días que llevas cuidándolo.

P02. Me va ayudar a corregir errores, los cuales a mí me enseñaron como los que yo aprendí, a la mala maña de la vida y claro me va ayudar a saber la razón de que voy a hacer. En lo personal me ayudó mucho, porque como futuros enfermeros antes de realizar cualquier intervención con el paciente, antes de tomar una decisión, debemos basarnos en los conocimientos científicos, necesarios para poder explicar lo que le estamos haciendo al paciente no en base a la intuición sino en base a conocimientos que ya tenemos.

P03. Es una la característica primordial en cuanto a la atención que se le da a un paciente, al momento de nosotros pensar, analizar y argumentar x situación,

damos a entender que nosotros somos fuentes información, y al tener esa fuente, tenemos la oportunidad de que se paciente tenga esa información y que mi pensamiento crítico sea base de guía, para que ellos tomen la decisión primordial también en cuanto a su tratamiento en cuanto a su salud en cuanto a su diagnóstico.

P05. Me va a ayudar a analizar, a mi poder solucionar los problemas, a pensar diferente y a poder solucionar los problemas que se me enfrentan en el camino.

Tema 8. Reflexionando acerca del uso del pensamiento crítico a nivel personal.

Unidades de significado. “Me permite indagar y analizar, respecto a diversas situaciones de la vida diaria”.

Descriptor

P01. Como estudiantes cuando inicia, no lo revisa todo no le busca la explicación a todo, pero cuando estás con alguien y esa persona te pregunta algo, ya empiezas a sacar tus conocimientos de enfermería y buscar la razón por la que sucede todo o la explicación de ¿por qué sucede todo? y tienes que tomar una decisión en base a eso. “Entonces me he vuelto una persona que se pregunte más el porqué de la situación o investiga más por qué suceden las cosas”.

P03. Me permite razonar de manera adecuada, con argumentos científico, asimismo dar una reflexión y eso ha ayudado mucho, tanto mi vida como estudiante, así como mi vida personal, ya que hay momentos que surgen situaciones que no sabemos controlar, pero nuestro pensamiento tanto crítico, como conocimiento

científico nos ayuda a justificar y argumentar situaciones que lo ameriten.

Descripción textual

Según las experiencias vividas por los participantes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, algunas docentes de Enfermería han empleado una serie de estrategias didácticas y metodológicas que le han permitido reforzar o desarrollar su pensamiento crítico.

Los participantes identificaron y explicaron cada una de las estrategias didácticas que ellos consideraron que, a lo largo de estos 4 años, le permitieron desarrollar el pensamiento crítico. Tal como lo refiere P01 “las exposiciones dialogadas y mesas redondas me permiten discutir y analizar muchas otras situaciones, conceptos, para poder entonces lograr obtener una respuesta que sea crítica al tema no una respuesta intuitiva, sino basada en evidencias”.

De la misma manera la P03 expresó “el debate, me hace analizar, esos puntos de pro y contra qué podemos resolver en un momento determinado que coloque el profesor, me ayuda razonar de manera adecuada y ver de qué manera se podría resolver su problema”.

Asimismo, la P04 señala que los casos clínicos me han llevado a utilizar de la mente la creatividad para realizar casos sobre una persona en específico, ¿cómo fue todo el proceso de la enfermedad?, ¿cómo surgió?, ¿cómo se dio? y para resolverlos me ha ayudado mucho lo que son las teorías de enfermería, ya que debemos realizar un pensamiento crítico, una lectura crítica para poder aplicarlo a sus modelos y llegar a conclusiones coherentes que estén ligados nuestros casos para alguna u otra manera prevenirlo.

Finalmente, el P04 refiere que los seminarios, “le ayudan a desarrollar nuestro pensamiento crítico pues tenemos que buscar información con bases científicas, a parte tenemos un profesor evaluador, que tiene conocimientos bastos sobre el tema y compañeros que poseen dudas o preguntas que pueden formularlas y eso nos ayuda a pensar en cuanto a nuestro tema y poder contestarles con coherencia y seguridad”

Según las vivencias de los participantes, existen diferentes estrategias didácticas que le han permitido conocer más con relación al contenido de los temas de las clases y además estas los motiva e impulsa a investigar más en profundidad determinado tema que este dentro del plan de contenido del docente.

Tal como lo manifiesta la P01 “el debate porque para yo poder participar en el debate necesito conocer de qué estoy hablando así que necesito investigar entonces para yo poder emitir un juicio o emitir un pensamiento necesito hacerlo con base y para hacerlo con bases de haber investigado con antelación debí haber hecho mi revisión del contenido que vamos a dar o sea la lectura previa a la clase”.

De igual modo, la P03 menciona que “las charlas en las comunidades y los seminarios me ha llevado a investigar a profundidad, en libros, a través de fuentes de artículos, basándome en los temas que el profesor haya implementado y a tener conocimientos profundos del tema, en caso de enfermedades transmisibles y no transmisibles, del manejo que debo tener”.

Los participantes consideran que existen estrategias didácticas que no ayudaron a desarrollar su pensamiento crítico ya que pueden causar

sentimientos o emociones tanto negativos o como positivos, a las personas a las que se les está brindando el mensaje, el sociodrama, tal como lo manifiesta la P04 quien nos dice, que “para la realización del mismo hay que tener una planificación bastante grande, hay que crear guiones, hay que conocer el tema y puede causar o sea un impacto positivo dependiendo del público o bien uno negativo”.

La realización de las clases magistrales no les permite desarrollar su pensamiento crítico, ya que el aprendizaje va en una sola vía, es decir que solo los conocimientos los tiene el docente, tal como lo describe la P05, en “las que las profesoras explican las diapositivas y pasan una tras otra y dicen exactamente lo que dice lamina, para mí esto es algo monótono, como que me da sueño y no hace interactiva la clase, como recomendación para mejorar esto, Yo siento que las láminas tienen que ser un poco más ilustrativa, las profesoras deben interactuar con los estudiantes, que nos pregunten, te digan ¿entendiste?, que den la confianza de que el estudiante pregunte y también de su punto de vista, que sean más chéveres, más divertidas pues, pienso yo, en esa parte de la explicación”.

Los participantes han descrito el manejo de los cursos por los docentes, los mismos estiman que un gran porcentaje de docentes en Enfermería han sabido desarrollar su pensamiento crítico, tanto en las clases presenciales, como en las virtuales, con la utilización de nuevas técnicas y materiales educativos, la P01 Señala que “Enfermería tiene profesoras que manejan bastante el pensamiento crítico.

Los profesores siempre se manejan de manera didáctica con los estudiantes y que estos aprendan mediante las situaciones reales y que lo puedan aplicar en el ámbito real de nuestras prácticas”.

Mientras que la P03 dice con “la actual pandemia Covid-19, ha visto que los profesores han incorporado metodologías como la del Zoom, como es el caso de mi profesora de Administración, quien implemento en su materia, la utilización de la información por medio de representaciones por cómics, Canva, además la el uso del foro o del intercambio de ideas en la plataforma Moddle”.

Hay aspectos negativos a mencionar con relación al manejo de los cursos, puesto que muchas docentes tienen una metodología arcaica como la denomina la P03 quien señala que “solamente imparten sus clases, pero no le gustan que sus estudiantes hagan preguntas o interrumpen durante las clases”.

El pensar críticamente trae consigo grandes beneficios no solo en la vida estudiantil sino como profesional y en la vida personal.

Los participantes a lo largo de la entrevista resaltaron los beneficios del pensamiento crítico para Enfermería, la P01 infirió en que “cuando tenemos un pensamiento o queremos solucionar un problema, empezamos a analizar y a pensar, esto me funciona, esto no me funciona, esto ya lo he aplicado, entonces en base al aprendizaje que hemos tenido en la vida nosotros empezamos a depurar cuáles son nuestras mejores opciones y entonces ahí es cuando nosotros aplicamos el pensamiento crítico ayudándome analizar algo de manera objetiva”.

El P04 indica que “las aportaciones de pensar críticamente radican en que vamos a tener personas que tengan más interés en investigar en enterarse de todas esas situaciones que afectan a nuestro mundo a nuestro entorno social y que refuten información con base científica, no de fuentes que no son fidedignas”.

Por otro lado, el pensamiento crítico les aporta grandes beneficios como futuros enfermeros ya que es un requisito de los egresados de Enfermería. El mismo les permite razonar y analizar sobre el cuidado de los pacientes. Tal como manifiesta la P01 dice que “las enfermeras por ley deben pensar críticamente, por la salud del paciente. Tú vas a utilizar el conocimiento que ya tienes para entonces amoldarlo a la situación actual y entonces ahí es donde tú vas a utilizar tu pensamiento crítico, cuando tienes un paciente con x o y condición y tú necesitas saber ¿por qué ese paciente está en esa condición? tú vas a empezar a pensar de manera crítica, bueno este paciente tiene esto, tiene lo otro, empiezas a depurar cuáles son las condiciones del paciente y en base a él es que tú haces tú cuidado, porque tú no vas a hacer el cuidado únicamente porque te lo dice un papel. El cuidado lo haces en base a lo que tú analizaste de ese paciente en los días que llevas cuidándolo”.

Por otra parte, a nivel personal el pensamiento crítico les permite indagar y analizar, respecto a diversas situaciones de la vida diaria.

La P01 refiere que, “al iniciar la carrera, no le busca la explicación a todo, pero cuando estás con alguien y esa persona te pregunta algo, ya empiezas a sacar tus conocimientos de enfermería y buscar la razón por la que sucede todo o la explicación de ¿por qué sucede todo? y tienes que tomar una decisión en base a eso. “Entonces me he vuelto una persona que se pregunta más el porqué de la situación o investiga más por qué suceden las cosas”.

La experiencia de los estudiantes con relación a las estrategias didácticas utilizadas por los y las docentes de enfermería para desarrollar su pensamiento

crítico en el transcurso de los 4 años han sido diversas, las mismas les ha permitido desarrollar o reforzar el pensamiento crítico.

El hecho de conocer todas esas experiencias que han vivido en los salones de clases respecto al fenómeno de estudio nos ha permitido describir de manera integral cómo ha sido la experiencia vivida por las y los estudiantes de enfermería en relación al desarrollo del pensamiento crítico durante su formación en la Facultad de Enfermería de la Universidad de Panamá.

Descripción estructural

La descripción estructural se refiere a la esencia del fenómeno, a sus estructuras básicas. Este estudio nos ha permitido identificar y describir las estructuras esenciales del fenómeno estudiado, las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico de las y los estudiantes de Enfermería:

1. las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico.

Los participantes mencionan que las docentes de Enfermería, en el transcurso de su carrera universitaria, han utilizado una serie de estrategias didácticas que le han ayudado a desarrollar su pensamiento crítico.

La P01 indica:” las exposiciones dialogadas y mesas redondas: me permiten discutir y analizar muchas otras situaciones, conceptos, para poder entonces lograr obtener una respuesta que sea crítica al tema no una respuesta intuitiva, sino basada en evidencias. De igual forma el sociodrama: me ayuda mucho, porque hace que no sólo vea el tema de forma general, sino que también en el caso de las teorías de

enfermería, que viera la importancia y qué la diferenciara muy bien de otras teorías, a través de la personificación o actuación del autor de la misma”.

La P03 describe que “el debate la hace analizar, esos puntos de pro y contra qué podemos resolver en un momento determinado que coloque el profesor, me ayuda razonar de manera adecuada y ver de qué manera se podría resolver su problema. También la lectura crítica, las preguntas y respuestas, talleres en grupo y los cuadros comparativos le han permitido desarrollar su pensamiento crítico”.

Las estrategias didácticas específicas que ayudan al desarrollo del pensamiento crítico son:

- ✚ Seminarios
- ✚ Exposiciones dialogadas y mesas redondas
- ✚ Los estudios de casos
- ✚ Los cuadros comparativos productos de lectura crítica
- ✚ El debate
- ✚ Las micro charlas
- ✚ Videos educativos
- ✚ Los proyectos de investigación
- ✚ Mapas conceptuales
- ✚ Los proyectos de investigación
- ✚ Lectura crítica
- ✚ Preguntas y respuestas
- ✚ Talleres en grupo
- ✚ Mapas conceptuales

- ✚ El foro y la conferencia
- ✚ Las clases dialogada
- ✚ FODA estratégico

Pero también hay estrategias didácticas que no ayudan mucho al desarrollo del pensamiento crítico:

- ✚ La dramatización y el sociodrama
- ✚ Preguntas
- ✚ Las clases magistrales

2. La comunicación e interacción en las aulas de clases.

La comunicación en el salón de clases se define como el conjunto de los procesos de intercambio de información entre el profesor y el alumno y entre los compañeros entre sí, con el fin de llevar a cabo dos objetivos: la relación personal y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los participantes expresaron en diversas ocasiones que las docentes al momento de dar sus clases, deben interactuar con los estudiantes, que nos digan si entendimos, que den la confianza de preguntar y dar nuestro punto de vista, que sean más chéveres y más divertidas.

3. Actitud de los estudiantes frente las clases

La motivación y la participación del alumnado en el aula y en las tareas académicas es un tema importante dentro la comunidad educativa.

La motivación del alumno se refiere al grado de atención, curiosidad, interés, optimismo y pasión que muestra cuando están aprendiendo o siendo enseñado, lo que se extiende al nivel de motivación que tiene para aprender y progresar en su educación. Esto se debe lograr en el salón de clases.

La P01 señala “la motivación, como una deficiencia, que es inevitable porque ya depende de cada estudiante en cómo vea la clase y el interés que le ponga a la clase”.

Por otro lado, la P03 “indica que muchas veces el profesor da su clase de manera didáctica, de manera eficiente pero el estudiante no pone su parte, esa es otra deficiencia, Por qué se considera que el mismo estudiante no permite que el docente transmita esta información de acuerdo a la metodología”.

4. Entender el beneficio del pensamiento crítico como futura enfermera

Los participantes señalan que el pensamiento crítico es un requisito de los egresados de Enfermería y que el mismo les permite razonar y analizar sobre el cuidado de los pacientes. A continuación, se mencionan cada una de los aportados por los estudiantes entrevistados.

Para la P01 “las enfermeras por ley deben pensar críticamente, por la salud del paciente. Tú vas a utilizar el conocimiento que ya tienes para entonces amoldarlo a la situación actual y entonces ahí es donde tú vas a utilizar tu pensamiento crítico, cuando tienes un paciente con x o y condición y tú necesitas saber ¿por qué ese paciente está en esa condición? tú vas a empezar a pensar de manera crítica, bueno este paciente tiene esto, tiene lo otro, empiezas a depurar cuáles son las

condiciones del paciente y en base a él es que tú haces tú cuidado, porque tú no vas a hacer el cuidado únicamente porque te lo dice un papel. El cuidado lo haces en base a lo que tú analizaste de ese paciente en los días que llevas cuidándolo”.

La P02 nos refiere que “el pensamiento crítico la va ayudar a corregir errores, los cuales a mí me enseñaron como los que yo aprendí, a la mala maña de la vida y claro me va ayudar a saber la razón de que voy a hacer. En lo personal me ayudó mucho, porque como futuros enfermeros antes de realizar cualquier intervención con el paciente, antes de tomar una decisión, debemos basarnos en los conocimientos científicos, necesarios para poder explicar lo que le estamos haciendo al paciente no en base a la intuición sino en base a conocimientos que ya tenemos”.

Mientras que la P03 enfatiza, que “es una las característica primordial en cuanto a la atención que se le da a un paciente, al momento de nosotros pensar, analizar y argumentar x situación, damos a entender que nosotros somos fuentes información, y al tener esa fuente, tenemos la oportunidad de que se paciente tenga esa información y que mi pensamiento crítico sea base de guía, para que ellos tomen la decisión primordial también en cuanto a su tratamiento en cuanto a su salud en cuanto a su diagnóstico”.

En conclusión, el pensamiento crítico, nos permite solucionar un problema que se nos presenten en nuestro diario vivir o en el campo clínico o práctica de Enfermería, mediante el análisis, y el juicio crítico aplicado a las situaciones clínicas que se nos presentan.

Discusión de los resultados

La discusión se presenta en torno al contraste de los resultados con el modelo EPCID y con los temas fenomenológicos universales.

De acuerdo con el modelo para la enseñanza-aprendizaje del pensamiento crítico integrado al contenido disciplinar de la Dra. Lydia Gordón de Isaacs, este me ha llevado a contrastar los resultados con los supuestos de este modelo.

En primer lugar, el modelo EPCID, asume que ninguna metodología individual logrará el desarrollo del pensamiento crítico, por lo que promueve un colectivo de metodologías y estrategias didácticas, planificadas y empleadas sistemáticamente de manera clara y explícita por los y las docentes”. Lo cual es consonó con la experiencia de los participantes quienes mencionan que las docentes de Enfermería, en el transcurso de su carrera universitaria, han utilizado una serie de estrategias didácticas que le han ayudado a desarrollar su pensamiento crítico.

La P01 indica que las exposiciones dialogadas y mesas redondas le permiten discutir y analizar muchas otras situaciones, conceptos, para lograr obtener una respuesta que sea crítica al tema, no una respuesta intuitiva, sino basada en evidencias. De igual forma el sociodrama le ayuda mucho, porque hace que no sólo vea el tema de forma general, sino que también en el caso de las teorías de enfermería, que vea la importancia y qué la diferenciara muy bien de otras teorías, a través de la personificación o actuación del autor de la misma.

Por otro lado, la P03 señala que el debate la hace analizar, esos puntos de pro y contra qué podemos resolver en un momento determinado que coloque el

profesor, me ayuda razonar de manera adecuada y ver de qué manera se podría resolver su problema. También la lectura crítica, las preguntas y respuestas, talleres en grupo y los cuadros comparativos le han permitido desarrollar su pensamiento crítico.

El modelo también asume que “el salón de clases, es un ambiente propicio para el desarrollo del pensamiento crítico, siempre y cuando se utilicen las herramientas didácticas adecuadas, por lo tanto, más que brindar las clases teóricas tradicionales, se debe favorecer el proceso de construcción de conocimientos, la visión de la complejidad de los fenómenos de estudio y el docente además de facilitar el proceso, debe modelar el Pensamiento Crítico. El ambiente debe ser dinámico y activo.

Los participantes expresaron en diversas ocasiones que las docentes al momento de dar sus clases, deben interactuar con los estudiantes, que nos digan si entendimos, que den la confianza de preguntar y dar nuestro punto de vista, que sean más chéveres y más divertidas.

El modelo asume que la reflexión es un componente fundamental del pensamiento crítico, aunque el pensamiento crítico tiene otros componentes. La reflexión puede ser desarrollada con la metodología de la práctica reflexiva y la estrategia didáctica de registros en diarios reflexivos. La P02 indica que el pensar críticamente “me beneficio mucho el hecho de saber en cosas básicas, por ejemplo, el reflexionar ¿porque yo colocó una vacuna? o ¿por qué no la coloco? Situaciones como estas me hacen analizar el hecho de que le voy a colocar, cual le voy a poner Y eso ayuda mucho”.

De acuerdo a los temas fenomenológicos universales la temporalidad es uno de los temas fenomenológicos universales o existenciales. Las experiencias humanas se dan a lo largo de la vida, o de la existencia humana, en diferentes momentos temporales. Por otro lado, los seres humanos experimentamos el tiempo de diferentes formas. En algunas ocasiones, el tiempo es justo lo que necesitamos, otras veces es un tiempo muy corto, no nos alcanza, nos hace falta más tiempo. En otras ocasiones el tiempo lo experimentamos como excesivamente largo, interminable. Todo depende de la experiencia que se vive (tomado de Gordón de Isaacs, 2018). En la experiencia de la P05 evidencia que “el tiempo que nos dan para esa materia son muy largos y extensos, entonces tu sentado en una silla recibiendo esa clase con una profesora que solamente te da la hoja, porque tú eres el estudiante y ella es la profesora, a ti te toca estudiar, investigar, pienso que esa es una deficiencia”.

Otro tema fenomenológico universal son las relaciones humanas, relaciones que pueden darse en relación al sujeto que vive la experiencia, es decir en relación a sí mismo. Pero resulta que los seres humanos no vivimos aislados, estamos en el mundo en relación a otros seres humanos, tal como lo señala Heidegger (1962) citado por (Gordón de Isaacs, 2018) “el Dasein está en el mundo en relación a otros”. Las experiencias humanas se explican muchas veces en términos de las relaciones que tenemos con nosotros mismos o las que tenemos en relación a los otros seres humanos que participan de una forma u otra de la experiencia vivida. Según las experiencias de los participantes “las docentes al momento de dar sus clases, deben

interactuar con los estudiantes, que nos digan si entendimos, que den la confianza de preguntar y dar nuestro punto de vista, que sean más chéveres y más divertidas”.

Conclusiones

La experiencia de los estudiantes con relación a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de Enfermería, permitió llegar a las siguientes conclusiones:

Se logró llegar a un consenso de la definición del concepto estrategia didáctica según la experiencia de los participantes.

Se aporta evidencias científicas acerca de lo que acontece en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Enfermería, al identificar y describir las estrategias didácticas que permitieron desarrollar el pensamiento crítico de los participantes. De igual forma, se identifican las estrategias didácticas que no ayudaron a desarrollar el pensamiento crítico.

Según las vivencias de los participantes, existen diferentes estrategias didácticas que le han permitido conocer más con relación al contenido de los temas de las clases y, además, sobre la motivación e interés de investigar más a profundidad determinado tema que esté dentro del plan de contenido del docente, entre los que podemos mencionar: los debates, las charlas en las comunidades y los seminarios.

Los participantes han descrito el manejo de los cursos por los docentes, los mismos estiman que un gran porcentaje de docentes en Enfermería han sabido desarrollar su pensamiento crítico, tanto en las clases presenciales como en las virtuales, con la utilización de nuevas técnicas y materiales educativos.

También hay aspectos negativos que podemos mencionar, por un lado, con relación al manejo de los cursos, puesto que muchas docentes tienen una metodología

arcaica como la denomina la P03, quien señala que “solamente imparten o dictan sus clases, pero no le gusta que sus estudiantes hagan preguntas o interrumpan durante las clases”. Por otro lado, se ha demostrado la importancia del pensamiento crítico para los futuros enfermeros.

Por otra parte, a través de esta investigación logré comprender y conocer cada una de las experiencias vividas que han tenido los participantes con la aplicación de las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico; se ha demostrado que cada uno menciona una serie de estrategias didácticas y las percibe de manera positiva o negativa dependiendo del significado que el mismo le atribuye. Quizás la estrategia que para una participante era efectiva para el fomento del pensamiento crítico, para otra participante, no lo fue.

A través del análisis de los datos pude identificar que los talleres en grupo, les permite desarrollar en gran manera el pensamiento crítico, porque se interactúa con los compañeros y cada uno expone su pensamiento y argumento en relación a un tema específico que les colocan los profesores en un taller. Por ende, esto les permite relacionar sus pensamientos con los del compañero y así obtener una conclusión importante.

La relación ideal entre el docente y el estudiante debe ser en base a la comunicación, pues, este es un punto esencial para lograr el aprendizaje de ambas partes. Debe ser una comunicación abierta, en donde el estudiante dé su punto de vista acerca del cualquier tema y sea el profesor o facilitador quien ayude a la construcción del conocimiento.

Un buen docente es aquel que muestra entusiasmo en las clases, vocación, respeto y que tiene una buena comunicación con todos sus estudiantes para influir de manera positiva en la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

El docente debe desarrollar y fomentar en sus alumnos un pensamiento crítico, ayudándole no solamente a comprender los temas teóricos que imparte, sino que a través de problemas o casos pueda llevarlos a analizar, para que así puedan resolver diversas experiencias que se les presenten a lo largo de su vida personal como profesional.

En la investigación encontramos que son diversas las estrategias didácticas que utilizan los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico, entre las que podemos mencionar: seminarios, exposiciones dialogadas, mesas redondas, los estudios de casos, los cuadros comparativos productos de lectura crítica, el debate, lo que concuerda con el estudio realizado por (Buenhombre, 2017) donde logró evidenciar que una de las estrategias didácticas más utilizadas en el ámbito de la educación en Enfermería es la de la resolución de problemas seguido del estudio de casos. Ambas metodologías son las más efectivas a la hora de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes.

Por otro lado Castro (2018) identificó que hay docentes que conocen y utilizan estrategias didácticas que benefician el razonamiento y juicio clínico de sus estudiantes: análisis de medios, preguntas socráticas, mapas conceptuales, diarios reflexivos o diarios de campo, trabajo con pares, lectura crítica, seminario, estudio de caso, testimonios o historias de vida, situación problema, y la propia situación de enfermería. Según las vivencias de los participantes, los docentes durante sus cursos

emplean estrategias similares las cuales conducen al desarrollo y fomento del pensamiento crítico.

Por último, (Lescano & Pompa, 2010), señalan que el rol motivador del docente influye en el desarrollo del pensamiento crítico de la estudiante de enfermería; pero contradictoriamente, el docente puede bloquear el desarrollo del pensamiento crítico al generar miedo y temor. Es cónsono con lo que exponen los participantes del estudio, ya que consideran que la motivación y la comunicación de ambas partes es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico.

Finalmente, se han comprobado los beneficios del pensamiento crítico nivel personal y para los estudiantes de enfermería.

Recomendaciones

- Continúen utilizando las estrategias didácticas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Enfermería.
- Se implementen nuevas estrategias didácticas durante los cursos virtuales.
- Reforzar la asignación de casos de estudios, en donde el estudiante pueda resolverlos utilizando la ayuda del docente y de la literatura, para lograr conocimientos que le permitan tomar decisiones en cuanto a las situaciones que vive en el área clínica.
- Los docentes permitan que los alumnos intercambien ideas entre ellos y con el propio profesor, logrando así que los estudiantes sean actores activos y protagonistas de su propia formación.
- Los y las docentes de enfermería tengan como marco referencial las metodologías y estrategias didácticas descritas en el modelo EPCID.
- En cuanto a los estudiantes, que se motiven por sus clases, que pongan interés en los cursos y en todas las actividades que las y los docentes empleen y que sean participativos.

Referencias

- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Latinoamerica de psicología*, 45(2). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80528401013.pdf>
- Arias, A. V., Lozano, A. B., Cabanach, R. G., & Pérez, J. C. (1999). Las estrategias de aprendizaje revision teorica y conceptual. 31(3). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología Educativa. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Trillas. México.
- Becerril, L. C., Gómez, B. A., & Hernández, M. D. (2016). Estrategias De Enseñanza Y Aprendizaje Del Pensamiento. Obtenido de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1091.pdf>
- Benítez, G. M. (2007). *El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico*. Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Caballero, E. (2001). Evaluación e identificación de destrezas del pensamiento crítico en alumnos de primero y segundo año de la carrera de Enfermería-Obstetra. *Santiago de Chile: Escuela de Enfermería, Pontificia Universidad Católica*.
- Castro, R. M., Cortazar, D. E., & Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>

- Cerullo, J. A., & Cruz, D. d. (2010). Raciocinio clinico y pensamiento critico. *Latino-Am. Enfermagem*, 18(1).
- Contreras, J. (1990). *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica*.
- Facione, P. (1990). "Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction",. en *American Philosophical Association, California, The California Academic Press*.
- García Zeferino, E., Guillén C., D. M., & Acevedo P., M. (2011). La Influencia del conductismo en la formación del profesional de Enfermería. *Razon y Palabra*(76). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199519981028.pdf>
- Guerrero, P. L. (2015). *La Investigación Y El Desarrollo De Pensamiento Crítico En Estudiantes Universitarios* . Obtenido de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERRERO_Pedro_Luis.pdf?sequence=1
- Inserra, M. S. (2015). *Educación ideal: combinación del conductismo*. Obtenido de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/624_libro.pdf
- Gordón de Isaacs, L. (1994). El efecto de enseñar las destrezas del pensamiento crítico en un curso introductorio de Enfermería. *Latinoamerica Enfermagem*. Obtenido de <https://www.scielo.br/pdf/rlae/v2n2/v2n2a09.pdf>
- Gordón de Isaacs, L. (2010). Patrones de pensamiento crítico en alumnos post exposición a un modelo de enseñanza integrado a *Investigación y Educación*

en Enfermería. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/pdf/1052/105215721007.pdf>

Gordón de Isaacs, L. (2013). Metodologías y estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico utilizadas por docentes de Enfermería. *13*(8), 43.

Gordón de Isaacs, L. (2015). Modelo para la Enseñanza-Aprendizaje del Pensamiento Crítico Integrado al Contenido Disciplinar (EPCID). *Universidad de Panamá*.

Kopyto, I. (2016). *El conductismo y el constructivismo en diferentes puntos de la educación*. Obtenido de

https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/684_libro.pdf

Martinez, A., Aluja, T., & Sanchez, F. (2009). *Perfil profesional del ingeniero informático: diagnóstico basado*. Obtenido de

[https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7867/p121.pdf?sequence=](https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7867/p121.pdf?sequence=6)

6

Montoya, J. I. (2007). Primer avance de investigación. Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220390001.pdf>

Muñoz, A. C. (2001). *¿Cómo Fomentar El Pensamiento Crítico En Los Jóvenes En Los Medios De Comunicación? Evaluación de la eficacia de un programa sobre pensamiento crítico*. Obtenido de

<https://es.slideshare.net/RositaCT/pensamiento-critico-etica>

Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona:Ariel.

- Rojas, O. (2000). ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos históricos- filosóficos. *Puerto Rico: Antillana*.
- Rugarcía, A. (1999). *Hacia el Mejoramiento de la Educación Universitaria. México*.
- Santana, M. S. (2007). *La Enseñanza De Las Matemáticas Y Las Ntic. Una Estrategia De Formación Permanente*. Obtenido de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf
- Serrano, M. (1990). *El Proceso de Enseñanza - Aprendizaje*. Concejo de Estudios de Posgrado.
- Stenhouse, L. (1985). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid:Morata.
- Szewczuk, S. D. (2017). *Conductismo y constructivismo*. Obtenido de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/684_libro.pdf
- Torres, T. V. (2003). *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>
- Tueros, E. (2010). *Como evaluar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios*. Obtenido de <https://files.pucp.education/departamento/educacion/2020/02/12161759/elsa-tueros-como-evaluar-el-desarrollo-del-pensamiento-critico-en-los-estudiantes-universitarios.pdf>
- Williams, M., & Burden, R. (2005). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge University Press.

Youngbood, N., & Beitz, J. (s.f.). Developeping critical thinking with active learning strategies. *Rev Nursing Education*. Obtenido de Rev Nursing Education

Zabalza, M. (1990). “*Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento*”. En Medina, A. y Sevillano, M. L.

Zunino, D. L., & Pizani, A. P. (1990). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela*. Caracas: Kapelusz Venezolana. .