

Presencia del pensamiento reflexivo y crítico en los currículos de Enfermería en Iberoamérica: Una visión cualitativa

Lucila Cardenas Becerril, María Dolores Bardallo Porras, María Antonia Jiménez Gómez, Vilanice Alves de Araújo Püschel, Araceli Monroy Rojas, Jesús López Ortega

Red Iberoamericana de Investigación en Educación en Enfermería, lucycabe62@yahoo.com, redriiee@gmail.com, majimenezd@gmail.com, vilanice@usp.br, aramonroy@yahoo.com, jlortega@ujaen.es

Resumen. El pensamiento reflexivo y crítico (PRyC) debe ser una competencia del profesional de Enfermería en Iberoamérica, la cual debe enseñarse durante su formación de manera transversal, toda vez que para cuidar a la persona, familia y sociedad en su conjunto se enfrenta a una dinámica compleja en los procesos vida-salud, salud-enfermedad y enfermedad-muerte. Estudio multicéntrico, cuyo objetivo fue Determinar la presencia de la competencia de pensamiento reflexivo-crítico o afines, en los diferentes currículos de Enfermería analizados. Investigación descriptiva y exploratoria con abordaje cualitativo. Se empleó una cédula de recolección de datos y preguntas orientadoras que permitieran focalizar la información. Resultados: La competencia de PRyC se encontró en la mayoría de los currículos, aunque con diversas denominaciones. Existe una tensión entre la fundamentación de los currículos con las estrategias de enseñanza y con la evaluación. Conclusiones: La preocupación por fomentar el PRyC es evidente en todos los currículos analizados.

Palabras clave: Enfermería, educación, currículos, pensamiento reflexivo, pensamiento crítico.

Presence of reflective and critical thinking in nursing curricula in Iberoamerica: A qualitative vision

Abstract. Reflective and critical thinking (PRyC) should be a competence of professional Nursing in Iberoamerica, which must be taught during their academic training on a transversal basis, every time to care for the person, family and society as a whole faces a complex dynamic process in life-health, health-disease and disease-death. Multicenter study, whose objective was to determine the presence of reflective and critical thinking competence or related thought, in the different nursing curricula analyzed. Descriptive and exploratory research with qualitative approach. A data collection and guiding questions that would allow to focus the information were used. Results: The competence of PRyC was found in the majority of the curricula, although with different denominations. A tension exists between the foundation of the curricula with the education strategies and with the evaluation. Conclusions: The concern to promote the PRyC is evident in all the curricula analyzed.

Keywords: Nursing, education, curricula, reflexive thinking, critical thinking.

1 Introducción

El estudio que se presenta es parte de una investigación que, desde 2011, viene desarrollando la Red Iberoamericana de Investigación en Educación en Enfermería (RIIEE), sobre el “Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y Crítico en los estudiantes de Enfermería de Iberoamérica”.

La RIIEE, identificó como una de sus prioridades de investigación “El desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes de Enfermería”, preferencia que fue avalada por la participación de más de 80 enfermeras procedentes de países iberoamericanos que concurren a la III Reunión de la Red en septiembre de 2011, en Coímbra, Portugal, en el marco de la XI Conferencia Iberoamericana de Educación en Enfermería, organizada por la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Enfermería (ALADEFE).

La RIIEE integra a los distintos grupos de investigación sobre la temática/problemática educativa en las diferentes regiones en que se ha dividido el contexto Iberoamericano: Andina, América Central,

Brasil, Cono Sur, Europa (España y Portugal) y México y El Caribe. Es así como surge la idea de realizar este proyecto multicéntrico, con la participación de los coordinadores y equipos de investigadores de todos los países que integran la Red. Como resultado de este encuentro, y otros que se habían realizado en ediciones anteriores de ALADEFE, se elabora un macroproyecto sobre cómo generar el pensamiento reflexivo-crítico en los futuros egresados, cómo evaluar la competencia y qué formación didáctica poseen los docentes de Enfermería para trabajar esta competencia.

El presente artículo corresponde a la fase diagnóstica, centrada en el análisis de los currículos formativos, para identificar la presencia de la competencia de Pensamiento Reflexivo y Crítico (PRyC), así como las características pedagógico-didácticas que subyacen en los currículos formales de la licenciatura o grado en Enfermería en Iberoamérica.

Bajo este contexto, cabe enfatizar que cada vez más las características que distinguen a las enfermeras y a los enfermeros son las habilidades cognitivas sobre aquellas habilidades psicomotoras que, históricamente, han sido sobredimensionadas en el currículum académico. La reflexión y la práctica reflexiva son términos muy familiares, hoy día, en el ámbito de la práctica de enfermería. Son acepciones que pueden generar un amplio espectro de sensaciones y reacciones: desde la adhesión más entusiasta, hasta la ambigüedad y el escepticismo. En las últimas décadas, las ideas relacionadas con la reflexión y la práctica reflexiva, se han incorporado en programas de formación inicial y continua en el contexto en el cual se desarrolla el estudio investigativo de la RIIEE. La evolución de los currículos de grado en Enfermería, a partir de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, ha traspasado las fronteras continentales y ha homogeneizado los objetivos y las líneas filosóficas que inspiran los diferentes currículos orientados, en estos momentos, hacia la formación por competencias, entre las que destaca como eje vertebrador de la formación la competencia de Pensamiento Crítico. Esto ha permitido que, salvando la diversidad cultural, económica y socioeconómica de las diferentes regiones, se pueda abordar un estudio interuniversitario e internacional de las dimensiones educativas que esta investigación presenta. Además, el carácter global de la epistemología enfermera y sus intereses igualmente globales de servicio a la comunidad en materia de Salud, permitió adoptar un marco de referencia común que en este estudio, se centra en la concepción del pensamiento crítico como: “Proceso de razonamiento complejo, sistemático, dialógico y deliberado, auto dirigido y orientado a la acción, cuyo fin primordial es elegir, con base en procesos intelectuales y afectivos (cognitivos, experienciales e intuitivos), las mejores opciones de respuestas que favorezcan la solución de problemas de Enfermería, en contextos bien definidos y de acuerdo a los postulados éticos de la profesión” (RIIEE, 2013).

En este concepto, se incorpora el atributo dialógico y participativo del pensamiento crítico, como expresión de la madurez del pensamiento, desde la perspectiva constructivista - crítica. Por otra parte, pueden identificarse una dimensión cognitiva, experiencial, emocional, contextual y ética, en el ejercicio de esta forma de pensamiento, dimensiones que están presentes en la epistemología de la práctica enfermera. Este concepto es el que guía el proyecto que está llevando a cabo la RIIEE.

A pesar de las diferencias interregionales específicas de cada entorno, la profesión de enfermería en Iberoamérica ha transitado por un proceso de profesionalización muy similar en la última centuria. El proceso de globalización también ha afectado, en este caso, positivamente a la evolución de Enfermería. Esta aseveración permite reconocer que Enfermería surgió como una actividad social que se ha institucionalizado, tanto en su formación como en su práctica laboral, afirmándose como ciencia, profesión, disciplina y arte. En ese sentido, son dos los objetivos fundamentales que deben cumplirse, tanto en lo individual como en lo colectivo: Brindar una atención de calidad al usuario de los servicios profesionales, a su familia y a la comunidad en su conjunto, así como favorecer el

desarrollo y progreso de la disciplina, en su ámbito epistemológico, como ciencia y en su praxis como profesión.

Para el logro de estos objetivos es preciso que los y las profesionales de enfermería generen, promuevan y apliquen el pensamiento reflexivo y crítico en todas y cada una de sus acciones profesionales. Es así que se hace imprescindible que desde su formación las nuevas generaciones aprendan, comprendan y aprehendan esta forma de razonamiento, que permitirá un Ser, Saber y Hacer oportuno, efectivo, eficiente y con un alto impacto epistemológico y sociológico; lo cual favorecerá el cumplimiento de los dos objetivos centrales enunciados.

2. Contextualización de la etapa de investigación

Desde la década de los noventa, en diferentes documentos institucionales, tanto nacionales como internacionales, se establece la necesidad de desarrollar la capacidad del pensamiento reflexivo y crítico de las(os) enfermeras(os). La literatura científica relacionada también confirma la importancia de desarrollar dicha competencia (Aguilera, Zubizarreta y Castillo, 2005; Romeo, 2010). No obstante, destaca la escasez de estudios científicos relacionados con la disciplina enfermera, acerca de la práctica pedagógica para desarrollar esta forma de pensamiento. Se convierte, por tanto, en una prioridad que los equipos docentes de Enfermería determinen cómo está la situación del desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, en relación con los procesos de enseñanza- aprendizaje. Todo ello justifica la relevancia que el presente estudio puede tener para la práctica Enfermera, ya sea en su vertiente pedagógica, asistencial o investigadora. El proyecto está dividido en dos etapas: Etapa diagnóstica y etapa de Intervención.

Objetivos etapa diagnóstica:

1. Identificar las evidencias documentadas sobre la utilización de estrategias de enseñanza para el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, mediante la búsqueda de artículos, capítulos de libros y libros, en el período comprendido entre 1990 y 2012 en Iberoamérica.
2. Caracterizar las estrategias educativas para la enseñanza del Pensamiento reflexivo-crítico, recogidas en la literatura de enfermería.
3. Determinar la presencia de la competencia de pensamiento reflexivo-crítico o afines (Pensamiento crítico, pensamiento reflexivo, análisis y síntesis, capacidad de crítica y autocrítica, gestión de la información, toma de decisiones, resolución de problemas, entre otros), en los diferentes currículos de Enfermería, aplicados en las regiones iberoamericanas.
4. Identificar las estrategias educativas que emplean los docentes en su práctica en el aula, para desarrollar la competencia de Pensamiento reflexivo-crítico en los estudiantes de Enfermería, en el contexto iberoamericano
5. Identificar los niveles de pensamiento crítico en los estudiantes de enfermería en Iberoamérica, según la clasificación de Paul and Elder (pensador irreflexivo –pensador maestro).

Los objetivos 1 y 2 han sido abordados en años precedentes por las diferentes regiones, en función de las características de cada región (RIIEE, 2014). Durante los años 2014 y 2015, la investigación se ha centrado en el objetivo nº 3 del proyecto: Determinar la presencia de la competencia de pensamiento reflexivo-crítico o afines (Pensamiento crítico, pensamiento reflexivo, análisis y síntesis, capacidad de crítica y autocrítica, gestión de la información, toma de decisiones, resolución de problemas) en los diferentes currículos de Enfermería, aplicados en las regiones iberoamericanas.

Este modelo proporciona a los autores la mayoría de las especificaciones de formato necesarias para la preparación de las versiones electrónicas de sus documentos. Todos los componentes estándar de

los textos fueron especificados por tres razones: (1) Facilidad de uso en cuanto al formato de textos individuales, (2) el cumplimiento automático de los requerimientos electrónicos que facilitan la producción simultánea y posterior de productos electrónicos, y (3) cumplimiento del estilo de acuerdo a las actas del congreso

3 Desarrollo

3.1 La competencia de pensamiento reflexivo y crítico

Cada día se acepta más que el pensamiento crítico debe ser una competencia de egreso 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 juicio clínico en la práctica de enfermería, el cual es necesario para brindar cuidados científicos de la más alta calidad. Por otro lado, se ha señalado que los docentes de enfermería son responsables de la creación e implementación de currículos que formen y egresen profesionales capaces de usar las destrezas de pensamiento crítico.

La competencia de Pensamiento Crítico describe el comportamiento integrado y transversal, en el área de la competencia interpersonal, que se relaciona con otras competencias, como capacidad de análisis y síntesis, capacidad de crítica y autocrítica, gestión de la información, toma de decisiones y resolución de problemas.

Para Dewey (1989), la reflexión es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende. Schön (1992) concibe la reflexión como aprendizaje desde los eventos e incidentes experimentados durante la práctica profesional. Por su parte, Boud y Walter (1998), se refiere a la reflexión como un término general que engloba la actividades intelectuales y afectivas que el sujeto pone en marcha para explorar sus experiencias en orden a alcanzar nuevas apreciaciones y mayor comprensión sobre ellas. Según Boyd y Fales (1983) y Somerville (2004), la reflexión es un proceso de examen y exploración de la propia experiencia que crea y clarifica los significados en términos del uno mismo. Paul (1990), asimila el concepto de reflexión y pensamiento crítico, distinguiendo entre pensamiento crítico en el "*fuerte sentido*" (es el buen pensamiento) y el pensamiento crítico en "*sentido débil*" (es el pensamiento deficiente). En el primer caso, el proceso reflexivo del buen pensamiento, supone enfrentar al pensador con sus propios prejuicios y autoengaños, implicándole en la acción de indagar y descubrir. En el caso del pensamiento deficiente, la reflexión persigue exclusivamente, el desarrollo de habilidades cognitivas para la perfección técnica.

El buen pensamiento hace referencia a un pensamiento abierto, auto correctivo, formado de la interacción con el grupo donde se desarrolla el sujeto, en el que se crean los significados propios de la cultura en la cual está inmerso. Puede considerarse por tanto, como un producto social y contextualizado. Esta forma de pensamiento crítico no busca solamente la construcción del argumento perfecto, sino la consideración de todas las alternativas posibles cotejándolas con la realidad. Desde el momento en que múltiples perspectivas son mejores que una a la hora de buscar el conocimiento genuino, la visión estereoscópica, se consolida como superior.

La visión social potencia el juicio de la adecuación a la luz de los argumentos alternativos, mientras que la visión individual, defiende que un pensamiento ha de ser apropiado y razonable en cada momento, basando la adecuación en el criterio de consistencia de los supuestos y las conclusiones. La concepción social del pensamiento crítico valora como criterio fundamental la coherencia en el proceso de pensamiento y la adecuación al contexto. Esta perspectiva del pensamiento crítico, además, no erradica el papel del individuo sino que lo sitúa en el amplio horizonte de la multiplicidad

de perspectivas (Liptman, 2001). El pensamiento deficiente o débil es mecánico, rutinario y restrictivo, frente al pensamiento fuerte o de orden superior, que es un pensamiento expansivo, una respuesta a los desafíos y se constituye como un reto frente a los otros. El pensamiento de orden superior exige un esfuerzo mental especial: la resolución de perspectivas en conflicto, la tolerancia a la incertidumbre y a la ambigüedad; el autocrítico, la independencia de juicio, una rigurosa consideración de las ideas en la medida que éstas puedan desafiar creencias o doctrinas establecidas. Paul y Elder (2005), asocian el pensamiento crítico con “el buen pensamiento”, que hace posible nuestro compromiso con la excelencia de la calidad de vida y de las contribuciones que hacemos a la sociedad. A través de esta forma de pensamiento, el sujeto se apodera de los elementos del pensamiento tras someterlos a los estándares intelectuales universales. Así, para estos autores el Pensamiento Crítico se define como: “*Aquel pensamiento auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-corregido. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y el compromiso de superar el egocentrismo y socio-centrismo natural del ser humano*” (Paul & Elder, 2005).

Coincidiendo con Brubacher, *et al.* (2005), Paul y Elder defienden que el pensamiento crítico es un proceso que va desde el pensamiento irreflexivo al pensamiento experto, describiendo los siguientes pasos en dicho proceso:

Pensador irreflexivo: no estamos conscientes de problemas en nuestro pensamiento

Pensador retado: nos enfrentamos a problemas en nuestro pensamiento

Pensador principiante: tratamos de mejorar pero sin práctica regular

Pensador practicante: reconocemos la necesidad de práctica sistemática

Pensador avanzado: avanzamos según seguimos practicando

Pensador maestro: los buenos hábitos del pensamiento, se vuelven parte de nuestra naturaleza.

También describen las actitudes que se atribuyen al pensador crítico:

- Humildad intelectual
- Valor intelectual
- Empatía intelectual
- Autonomía intelectual
- Integridad intelectual
- Confianza en el razonamiento y la argumentación
- Apertura de mente

En la misma línea, se manifiesta Alfaro-Lefevre (2008), al destacar como perfil del pensador crítico a aquella persona que es *de mente abierta, pensadora independiente, curiosa y reflexiva, humilde, honesta, proactiva y buena jugadora en equipo.*

Para este proyecto se han considerado la visión de los diferentes autores, a partir de los cuales se construye la noción integradora de Pensamiento Reflexivo y Crítico de la RIIEE, expuesta anteriormente y se adopta el modelo de Paul y Elder como marco referencial para el análisis de los resultados finales.

El *objetivo general* del estudio es Explorar la presencia de la competencia transversal *Pensamiento Crítico* en el currículum del Grado de Enfermería en universidades públicas y privadas de Iberoamérica. Por su parte, los *objetivos específicos* establecidos para esta etapa del proyecto son: 1) Identificar la competencia de *Pensamiento Crítico* en los planes de estudio de Centros universitarios de Enfermería en las diferentes regiones que componen la RIIEE, 2) Determinar las actividades de enseñanza-aprendizaje establecidas en los currículos y orientadas a desarrollar la competencia de *Pensamiento Crítico*, 3) Especificar las estrategias de evaluación vinculadas al logro competencial del

Pensamiento Crítico y 4) Considerar la coherencia interna del proceso de enseñanza-aprendizaje planificado en relación al *Pensamiento Crítico*.

4 Metodología

Esta investigación es de tipo multicéntrico, en la medida en que se revisaron los currículos de enfermería de Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, España, Perú, México y Venezuela. Es un estudio exploratorio y transversal. Para la recolección y análisis de datos se empleó la metodología mixta, privilegiando en este artículo el abordaje cualitativo. Aunque el proyecto tiene un marco metodológico común, se han realizado adaptaciones consensuadas en función del contexto en el que ha sido aplicado, a tenor de la metodología exploratoria que se ha adoptado, para obtener resultados más acordes con la realidad de cada región y asumiendo las características y limitaciones propias de cada contexto.

En lo que se refiere a la *población de estudio*, ésta han sido los Currículos de Enfermería de Iberoamérica y la *muestra* los Currículos de enfermería de universidades que imparten el Grado de Enfermería en las regiones que componen la RIIEE, independientemente de que sean públicas o privadas. Se optó por un muestreo de conveniencia, atendiendo a la complejidad y a la diversidad que existe en un estudio de estas dimensiones y áreas de influencia.

Los *criterios de inclusión* fueron los currículos que tengan en su plan de asignatura algunas de las competencias relacionadas con el Pensamiento Crítico (Pensamiento crítico, pensamiento reflexivo, análisis y síntesis, capacidad de crítica y autocrítica, gestión de la información, toma de decisiones, entre otros), que sean de acceso público o que al solicitarlo a las instancias académicas respectivas, fuera proporcionado.

Las variables estudiadas fueron:

- Presencia de la competencia de Pensamiento reflexivo-crítico o similares, en el Currículum.
- Metodologías docentes empleadas para trabajar esta competencia.
- Áreas del conocimiento dentro del currículum que desarrollan el pensamiento reflexivo y crítico.
- Actividades de evaluación de la competencia.
- Coherencia entre la competencia de pensamiento crítico y/o reflexivo y la metodología educativa utilizada, tanto para activarla, como para evaluarla.

El instrumento de recolección de datos fue una cédula, la cual en primera instancia permitió la identificación de la institución educativa, mediante datos como: tipo de institución, dependencia y país; posteriormente fue posible recopilar elementos para caracterizar el pensamiento reflexivo y crítico dentro de los currículos, a través de datos relativos a la presencia y denominación de esta competencia, donde, a consideración del equipo investigador, se aceptaron términos como análisis y síntesis, resolución de problemas, toma de decisiones, gestión de la información o capacidad de crítica y autocrítica, puesto que todos ellos guardan relación con este tipo de pensamiento.

Mediante la cédula, también se recopilaron datos sobre las asignaturas, las áreas de conocimiento, las metodologías de enseñanza-aprendizaje y las actividades de evaluación, siendo estos elementos necesarios para complementar la caracterización del desarrollo y posicionamiento del pensamiento reflexivo y crítico dentro de los currículos.

Con la finalidad de guiar el llenado de la cédula, se elaboraron 10 preguntas orientadoras, que permitieron obtener información sobre los enfoques educativos y la teoría curricular que respaldan

el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en las instituciones educativas de enfermería en Iberoamérica que participaron en la investigación.

4.1 Aspectos éticos del estudio

Este proyecto se acogió a la Declaración de Helsinki y a la legislación vigente en cada región para la regulación de la confidencialidad y protección de datos obtenidos en la investigación.

4.2 Limitaciones del estudio

- Número elevado de investigadores y centros participantes, por lo que será necesario controlar el sesgo entre observadores (investigadores).
- El tipo de muestreo no probabilístico.
- El compromiso de permanencia de los grupos de investigación por región.

El equipo coordinador del proyecto intentó paliar estas limitaciones a través de la coordinación exhaustiva de cada una de las fases y grupos implicados, así como de una estrategia informativa que garantizara la comprensión y adherencia al proyecto. Mensualmente, el equipo coordinador mantuvo reuniones a través de Skype, siendo además muy frecuente el intercambio de comunicaciones por medio de correo electrónico entre el equipo coordinador y los grupos colaboradores del proyecto.

4.3 Aplicaciones para la práctica

La innovación y aportes esperados con este proyecto de investigación estribaron fundamentalmente en documentar y analizar las diversas evidencias existentes sobre las estrategias que emplean los docentes para crear y fomentar en los estudiantes de enfermería el pensamiento reflexivo y crítico. Aporta conocimientos sobre cómo se aborda la competencia de Pensamiento crítico en Enfermería, en el contexto Iberoamericano, sus puntos débiles y sus fortalezas, así como las mejoras que pueden introducirse. La intención final de la investigación es ofrecer, como Red e instancia colegiada, propuestas de enseñanza y de aprendizaje que permitan empoderar a las nuevas generaciones de enfermeras(os), empleando como centro de innovación y desarrollo el pensamiento reflexivo y crítico.

5. Análisis y discusión de resultados

Fue común encontrar en el perfil de egreso de los currículos de enfermería, pertenecientes a las diferentes instituciones estudiadas, los siguientes pronunciamientos: formar profesionales de nivel superior comprometidos con la salud de la población, el desarrollo de su disciplina, con capacidad para la construcción de su propio conocimiento, tomar iniciativa y resolver problemas; competitivo y con aptitud para el trabajo en equipo, asumiendo responsablemente los riesgos que implica la práctica profesional disciplinaria e interdisciplinaria, capaz de aplicar conocimientos basados en evidencia científica, para el cuidado de la salud humana, con sentido humanístico y bioético, además, se enuncian atributos expresados en conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para hacer frente a necesidades, demandas y condiciones del mercado laboral de enfermería para el siglo XXI,

en cada uno de los currículos estudiados. También se encontraron plasmadas las necesidades y capacidades de los profesionales de enfermería.

Con respecto al pensamiento reflexivo y crítico (PRYC), puede afirmarse que se encuentra en la mayoría de los currículos analizados desde tres enfoques: 1) *Como propósito de formación*: se plantea lograr un profesional con formación integral, reflexiva, crítica, capaz de adaptar y transformar la realidad, con conciencia crítica, líder, emprendedor, libre, crítico y universal; 2) *Como estrategia metodológica*: Desarrollar e implementar métodos pedagógicos que fomenten el razonamiento y el pensamiento crítico creativo y 3) *Como resultado*: capaz de resolver problemas, promotor del pensamiento crítico, generador de saber, analítico crítico, capaz de anticiparse y visionar el futuro y constructor de alternativas viables a los problemas sociales y de salud, para tomar decisiones oportunas, entre otras.

La competencia sobre PRyC se encuentra de manera explícita en los diversos apartados del programa curricular: Visión, misión, objetivos, fundamentación, perfil del egresado, e indirectamente, como formación integral, capacitados para realizar propuestas de solución de problemas, líderes e investigadores; aunque existe una gran diversidad en la denominación de la competencia, de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y de la evaluación. Asimismo, existe un interés explícito en los currículos sobre la competencia de pensamiento crítico, estando recogido en la mayor parte de las asignaturas de la titulación, bien como contenido o como competencia a desarrollar.

En lo referido a la teoría curricular empleada en la construcción y conducción de los currículos, identificamos una diversidad de enfoques, aunque en la mayoría de los casos se alude al constructivista, centrado en el aprendizaje (aprendizaje independiente o autoaprendizaje), por competencias, flexible o semiflexible; dirigido de manera inter y/o multidisciplinario, favoreciendo, en algunos casos, líneas de acentuación: comunitaria, clínica, empresarial, educativa y/o de investigación, aunque cabe decir que mayormente la competencia se enfoca sólo a la capacidad y habilidad crítica, dejando de lado el elemento reflexivo. De manera sucinta afirmamos que existe una tensión significativa en el discurso y la organización curricular.

Ahora bien, la presencia del PRyC está consignada mayormente a las áreas de menor peso curricular, como lo es la *Social-humanista*, que incluye asignaturas como sociología, valores, ética, entre otras, muchas de ellas de carácter optativo; en contraposición a las de mayor ponderación curricular, como lo es la de *conocimiento disciplinar-médico-técnico*, integrada por asignaturas como anatomía, fisiología, genética, farmacología y las enfermerías (básica, quirúrgica, pediátrica, etc.).

En lo que respecta a la denominación de la competencia, se encontraron múltiples nombres, entre ellos: Habilidades de la comunicación, Lengua extranjera, Investigación, Gestión de la información, Talleres, Informática y tecnología, Modelos y teorías de enfermería, Proceso de enfermería y Epistemología de la enfermería.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje enunciadas en los currículos revisados son diversas. Es común que se denominen metodologías activas, creativas, reflexivas y críticas o innovadoras. La mayoría de planes docentes recogen las tendencias emergentes en materia de actividades de aprendizaje y evaluación, aunque no se observa en ellos una coherencia plena entre los resultados de aprendizaje esperados, las actividades de enseñanza-aprendizaje desarrolladas y aquellas actividades que han de evaluar dichos resultados.

Las principales estrategias de enseñanza y aprendizaje explicitadas en los currículos: Portafolio de evidencias, análisis de lecturas, dinámicas grupales, prácticas individuales y grupales, realización de investigación, aprendizaje basado en problemas, lluvia de ideas, análisis y síntesis, mapas conceptuales, analogías, estudios de caso, talleres vivenciales, proceso de enfermería, panel, foros, seminarios, diario reflexivo, incidente crítico, ensayos, trabajo de campo, sociodramas, debate, diálogo, resúmenes, laboratorios de simulación, práctica clínica supervisada, entre otras.

En lo referido a la evaluación, encontramos que principalmente se evalúa el saber hacer. Existe un mensaje/discurso sobre constructivismo, competencias, flexibilidad, autoaprendizaje, etc., que no es congruente con las técnicas didáctico-pedagógicas de transmitir el conocimiento, generalmente se evalúa para aprobar un curso y promocionar al estudiante al nivel académico siguiente.

Las actividades de evaluación identificados fueron: Elaboración de trabajos de investigación, ensayos, estudios de caso, elaboración del proceso de enfermería, caso clínico, examen escrito, examen oral, autoevaluación.

En todas las regiones, se explicitan en los planes docentes las estrategias de enseñanza-aprendizaje y de evaluación de la competencia de pensamiento crítico, apoyadas por la literatura. No obstante, también es común, la falta de linealidad en la aplicación de estas estrategias. No aparecen enunciadas en los currículos ni en los planes docentes, por lo menos con la suficiente claridad como para determinar que, efectivamente, estemos dirigiendo la actividad docente hacia la adquisición de la competencia de PRyC. Es frecuente, también, la brecha entre la teoría curricular y la práctica pedagógica, la cual parece estar fundamentada en el currículum oculto de los docentes y las instituciones, por tanto, hasta evaluar directamente a los docentes, no podemos concluir que así sea. Hemos visto las intenciones, pero nos falta confirmar los hechos, que serán objeto del estudio multicéntrico de manera posterior.

Le recomendamos encarecidamente que utilice los software (EndNote®, Mendeley® etc.), para lograr las citas en formato APA6.

6 Conclusiones

En principio, es importante señalar que existió una gran dificultad para acceder a la información pública sobre los currículos. Enseguida, se afirma que a pesar de las diferencias geográficas y culturales, hay una globalidad y cierto consenso en cuanto a la concepción de la profesión de enfermería, su misión y sus valores.

En la actualidad, la formación del profesional de enfermería debe responder de manera eficiente, integral, oportuna, asertiva y humanística a las demandas que exige el cuidado de la vida y el mantenimiento y restablecimiento de la salud del ser humano. Esta no es una tarea fácil, toda vez que el cuidado formal que brinda este profesional, implica la dinámica de cambios crecientes en los diseños y las metodologías universitarias actuales, reclaman con ello la implementación de una visión integradora y a la vez transversal de los contenidos, para poder desplegar de manera efectiva los elementos necesarios para conseguir fortalecer las competencias que debe poseer un egresado de licenciatura en enfermería.

Se observaron grandes similitudes en la percepción institucional que se tiene sobre la necesidad de desarrollar la competencia de pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes de enfermería, vinculándola al juicio clínico, la docencia y la investigación.

Se recomienda que las instituciones de educación superior (IES) en Iberoamérica que impartan estudios superiores en Enfermería (grado y posgrado), formen y aporten una visión interpretativa en el profesional de Enfermería, mediante un currículum académico que vaya más allá de la enseñanza de las diversas funciones –otorgamiento, educación, investigación, gestión y administración, entre otras- que se realizarán alrededor del cuidado formal o profesional en Enfermería, desarrollando competencias innovadoras. Uno de los ejes curriculares, de tipo transversal, que debe considerarse, es el desarrollo, implementación y fomento del pensamiento reflexivo y crítico, que brinden al profesional de enfermería las herramientas teórico prácticas necesarias para el uso de este tipo de pensamiento en cualquier ámbito del mercado laboral donde se inserte, lo que fortalecerá su visión, autonomía y reconocimiento social y profesional.

Agradecimientos. A la Lic. Enf. Beatriz Elizabeth Martínez Talavera, por sus valiosos aportes y su trabajo comprometido con la RIIEE.

Referencias

- Serrano, Y. A., Estévez, M. Z., & Mayedo, J. A. C. (2005). "Estrategia para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de licenciatura en enfermería", *Rev. Educación Médica Superior*, vol. 19, No. 4, oct-dic. La Habana, Cuba, 9 pp.
- Alfaro-Lefevre, R. (2008). *Pensamiento crítico y juicio clínico en Enfermería*. Un enfoque práctico para un pensamiento centrado en los resultados. 4ª edición. Barcelona: Elsevier España.
- Boud, D., & Walter, D. (1998). Un problema de alta relevancia: la reflexión en la práctica. *Studies in Higher Education*, 23(2), 191.
- Boyd, E. M., & Fales, A. (1983). Reflective learning: Key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 2(23), 99-117.
- Brubacher, J., Case, CH., & Reagan, T. (2005). *Cómo ser un docente reflexivo*. Barcelona: Gedisa.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós
- Lipman, M. (2001). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre
- Paul, R. (1990). *Critical thinking*. Center for Critical Thinking and Moral critique. Sonoma State University: Ed. A.J.A. Binker.
- Paul y Elder (2005). *Estándares de competencia para el Pensamiento Crítico*. Estándares, Principios, Desempeño Indicadores y Resultados. Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico. La Fundación para el Pensamiento Crítico. ISBN # 0-944583-30-X
- Red Iberoamericana de Investigación en Educación en Enfermería (RIIEE) (2013). *Estado del arte del Pensamiento reflexivo y crítico*.
- Red Iberoamericana de Investigación en Educación en Enfermería (RIIEE) (2014). *Enseñanza y aprendizaje del pensamiento reflexivo y crítico en estudiantes de enfermería en Iberoamérica*. Academia Nacional de Enfermería: México
- Romeo, E. (2010). Quantitative research on critical thinking and predicting nursing students NCLEX-RN performance. *Journal of Nursing Educ.* 49(7): 378-386.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la formación de profesionales*. Barcelona: Paidós.
- Somerville, D. (2004). A practical approach to promote reflective practice within nursing. *Clinical Advanced*, 100(12).