

DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE RAZONAMIENTO CRÍTICO Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES DENTRO DE LA ASIGNATURA DE CUIDADOS EN SITUACIONES CRÍTICAS EN EL ÁMBITO DEL CUIDADO DEL PACIENTE PALIATIVO

De Blas Gómez, Irene¹, Rodríguez García, Marta²

1: Grado en Enfermería
Departamento de Enfermería
Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Europea de Madrid
c/ Tajo, s/n, 28670 Villaviciosa de Odón (Madrid)
irene.deblas2@uem.es

2: Doctora en Enfermería
Departamento de Enfermería
Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Europea de Madrid
c/ Tajo, s/n, 28670 Villaviciosa de Odón (Madrid)
marta.rodriguez@uem.es

Resumen. *Los estudiantes de 3º de Grado de Enfermería, de la Universidad Europea de Madrid (UEM), cursan la asignatura de Cuidados en Situaciones Críticas en el tercer trimestre del curso académico. Dentro de la misma, se contemplan, entre otros, conocimientos de Cuidados Paliativos. El cuidado del paciente paliativo entraña que el profesional desarrolle competencias emocionales; esto hace fundamental que los estudiantes adquieran el hábito de la reflexión de sentimientos propios y ajenos para que sean capaces de identificar emociones personales, de pacientes y equipo.*

Asimismo, siendo conscientes de la dificultad para reflexionar o razonar en aspectos relativos a la práctica profesional, sobre todo en temas tan complejos como el sufrimiento y la muerte, planteamos desarrollar actividades que les ayudasen a sentir el entorno del cuidado del paciente paliativo. Aprendiendo de las reflexiones propias y razonamientos críticos de los compañeros, mediante informes escritos tras lecturas o videos y debates en aula.

El objetivo de este trabajo, realizado durante el curso académico 2012-2013, es desarrollar las competencias de razonamiento crítico y competencias emocionales en las relaciones interpersonales dentro de la asignatura de Cuidados en Situaciones Críticas, de 3º de Grado de Enfermería de la UEM, en el ámbito del cuidado del paciente paliativo.

Palabras clave: Cuidados paliativos, Estudiantes de enfermería, Reflexión

1. INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de 3º de Grado de Enfermería, de la UEM, cursan la asignatura de Cuidados en Situaciones Críticas en el tercer trimestre del curso académico. Dicha asignatura supone al alumno una dedicación de 6 créditos ECTS sobre el total de la titulación. Dentro de la misma, se contemplan los conocimientos sobre los ámbitos de los Cuidados Críticos, la Atención en Urgencias y los Cuidados Paliativos. Siendo conscientes de las características que diferencian el cuidado de estos últimos pacientes, asimismo de la dificultad de los estudiantes a la hora de reflexionar o razonar en aspectos relativos a la práctica profesional, sobre todo, en temas tan complejos como son el sufrimiento y la muerte, nos planteamos desarrollar actividades que les ayudasen a sentir el entorno del cuidado del paciente paliativo.

La realidad es que se huye de situaciones que nos generan estrés y no sabemos gestionar desde un punto de vista profesional. Existe un rechazo hacia la muerte y todo lo que la rodea.

Ser conscientes de estas dificultades nos ha llevado a un diseño de asignatura que facilite la reflexión sobre cómo vivir estas situaciones, cómo ayudar a las personas; reflexión que vendrá determinada por cómo cada estudiante lo sienta e interprete.

Las instituciones educativas centran su atención en promover en los estudiantes un mayor desarrollo de habilidades y destrezas de razonamiento crítico y de toma de decisiones que les permita enfrentarse a los problemas complejos de la práctica.

Se pretende que el graduado en Enfermería en la UEM al finalizar su proceso de aprendizaje sea, entre otros, un profesional reflexivo, autónomo, que piense, tome decisiones, interprete su realidad y cree situaciones nuevas a partir de los problemas de la práctica cotidiana con la finalidad de mejorarla o transformarla (Universidad Europea de Madrid 2008).

Para el desarrollo de estos objetivos hemos seleccionado, por su relevancia para los cuidados paliativos, las competencias transversales de razonamiento crítico y relaciones interpersonales (especialmente en las características emocionales de la misma).

2. COMPETENCIA DE RAZONAMIENTO CRÍTICO

De todas las definiciones de competencia una, que agrupa de manera sencilla todo lo que implica, la describe como la *capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia* (Bisquerra y Pérez, 2007).

El razonamiento crítico supone la capacidad de analizar los hechos, las ideas y aceptar las críticas de manera constructiva; dicho de otro modo *la competencia orientada a generar una idea propia, basada en el rigor, construida desde la reflexión, y defendida con argumentos sólidos* (Terrón, M. J., Velasco, P. J., & García, M. J. 2012). El pensamiento crítico, la capacidad de reflexión, las habilidades de comunicación son competencias necesarias para el desarrollo personal y profesional. Se tiende a pensar que el pensamiento reflexivo es algo innato que no puede aprenderse; nada más lejos de la realidad, puesto que, los programas formativos, se enfrentan al reto de desarrollar en los estudiantes habilidades de razonamiento crítico y de competencias emocionales para proporcionar unos cuidados enfermeros de mayor calidad (Morán, González, Espinosa, Sotomayor, León, Esquivel, 2008).

En la formación crítico-reflexiva, el aprender es un atributo fundamental en las relaciones entre los sujetos involucrados en interacción con el proceso enseñanza-

aprendizaje y es un hándicap para los docentes. Para ello, la participación activa del estudiante, de la problematización de la realidad y de la articulación teoría/práctica en permanente movimiento de aprender a aprender (Silva y Sena, 2006). Formar a un profesional reflexivo no consiste en añadir un contenido nuevo a un programa. La dimensión reflexiva está en el centro de todas las competencias profesionales, constituye parte de su funcionamiento y de su desarrollo.

Se ha de formar a los estudiantes para formular pensamientos de orden superior, flexibles y exploratorios. Se debe favorecer la discusión, la reflexión, el pensamiento crítico sobre cualquier materia, conocimiento o disciplina. El pensamiento de orden superior sería una fusión entre el pensamiento crítico y el creativo. Bajo este punto de vista, es necesario trabajar en el desarrollo de esa visión crítica y creativa del pensamiento, que no sería más que ser capaces de reflexionar en lo que hacemos y en por qué lo hacemos. El diálogo supone una herramienta de gran valor para generar pensamientos de orden superior (Lipman, 1998). El diálogo reflexivo se considera una estrategia eficaz para mejorar el proceso de pensar (Forneris y Peden-McAlpine, 2009). Aprender no puede ser una receta, sí un desafío de crear, cambiar, rehacer, aventurarse, experimentar, acertar y equivocarse (Medina y Do Prado, 2009). No es tarea fácil enseñar o aprender a pensar, pero sí se puede aprender cómo pensar bien y cómo adquirir el hábito general de reflexión. Según Dewey (2007), el pensamiento reflexivo es la mejor manera de pensar. Los estudiantes deben perder el miedo a expresar sus reflexiones y compartirlas con sus compañeros en el entorno del aula. Resulta difícil, encontrar estímulos para construir saber a partir de una interrogación constante de la propia experiencia. El pensar presupone una cierta suspensión de la acción. El saber no sólo requiere del pensamiento reflexivo, sino de la confrontación con los demás. Un saber que se estructura en el curso de razonamientos sociales.

La práctica reflexiva es el medio por el que puede estimularse a los alumnos para que desarrollen la capacidad de observarse a sí mismos y de emprender un diálogo crítico con ellos mismos en relación con todo lo que piensen y hagan. Es un procedimiento reflexivo en el que el estudiante se interroga sobre sus pensamientos o acciones (Harvey y Knight, 1996).

La relación entre las experiencias de aprendizaje y la reflexión, radica que en una experiencia existen tres elementos importantes en el procedimiento reflexivo: volver a la experiencia describiéndosela a los demás, prestar atención a los sentimientos asociados a la experiencia y reevaluar la experiencia después de prestar atención a la descripción y a los sentimientos (Brockbank y McGill, 2002).

Los procesos reflexivos contribuyen a un acercamiento a la subjetividad del cuidado y a solucionar problemas, a generar conocimiento y aumentar la responsabilidad individual del trabajo. La actividad enfermera implica cualidades de competencia social, empatía, sensibilidad, habilidades comunicativas, honestidad, flexibilidad y capacidad de adaptación a las necesidades individuales de las personas cuidadas. Estas cualidades no se pueden aprender en los centros de formación, sino en la práctica. La reflexión favorece el desarrollo personal, aumenta la responsabilidad en el trabajo cotidiano, contribuyendo a la identificación y resolución de problemas. Esto supone libertad y autonomía de trabajo, tan reclamada en los últimos tiempos en la profesión (Fejes, 2008).

El clima de aprendizaje debe suponer un verdadero apoyo y al mismo tiempo un reto para el desarrollo del pensamiento del estudiante. El docente debe adoptar un nuevo rol de consultor, facilitador e incluso de entrenador del propio estudiante (Mateo, 2010).

El profesor continuamente es desafiado a transformar las oportunidades de aprendizaje en experiencias significativas para los estudiantes, a partir de su propia realidad, aguzándoles la capacidad de percibir la sensibilidad, la intuición, la imaginación y la creatividad a través de la reflexión (Terra et al., 2010). Es por ello, que el diseño de las estrategias metodológicas y la realización de actividades en el aula pensamos podía ser una herramienta básica y fundamental para incentivar a los estudiantes a compartir sus pensamientos sobre el cuidado de estos pacientes.

3. COMPETENCIA RELACIONES INTERPERSONALES

Un fundamento de la filosofía de los Cuidados Paliativos es el apoyo emocional al paciente y familia. Las emociones son parte esencial de la salud de los individuos, con efecto en la esfera biopsicosocial.

El cuidado del paciente paliativo entrena que el profesional desarrolle competencias emocionales; por lo que es fundamental que los estudiantes adquieran el hábito de la reflexión de sentimientos propios y ajenos para que sean capaces de identificar emociones personales y, por consiguiente, de pacientes y equipo.

Los profesionales de cuidados paliativos, se enfrentan a continuos cambios a nivel interno y externo, lo que supone una dura adaptación continua, por la asociación con situaciones como el final de la vida, donde las emociones varían, son extremas y se manifiestan, a veces, de manera contrapuesta (Acinas, M.P).

Arranz, Barbero, Barreto y Bayés (2003) describen una serie de motivos que contribuyen al desarrollo del desgaste en el cuidado del paciente paliativo; entre los cuales se encuentran un contacto continuo con la enfermedad, el dolor y la muerte, usuarios que presentan muchos problemas y complejos, poca o nula formación para el manejo de aspectos emocionales de la persona que sufre y muere y dificultades de comunicación con pacientes (temas difíciles, delicados, malas noticias, falta de respuestas) y compañeros de trabajo.

Todos estos motivos presentan, de base, una falta de educación emocional; ya que las competencias emocionales incluyen tomar conciencia, comprender, expresar y regular los sentimientos propios y ajenos, así entendemos la importancia de formar en dichas competencias a quienes van a necesitarlas en su labor diaria para promover el bienestar personal y de los demás.

Paralelamente existen en la actualidad estudios que corroboran la respuesta del miedo como emoción a la muerte en la práctica diaria, a nivel de estudiantes de enfermería; señalando, de manera inversamente proporcional, la relación con la inteligencia emocional, así a mayor nivel de inteligencia emocional se asocia un menor miedo a la muerte. Este aspecto podría llegar impedir una interacción terapéutica de calidad con los pacientes y familias que se enfrentan con el proceso final de la vida.

Esta evidencia se suma a la necesaria formación en competencias emocionales para proporcionar a los estudiantes de enfermería (futuros profesionales) de habilidades y estrategias de afrontamiento adecuados para llevar a cabo los cuidados necesarios (Colell, R. 2005 y Espinoza V, M., & Sanhueza A, O., 2012).

Las relaciones interpersonales requieren comunicación efectiva (escucha activa, asertividad) y afectiva (empatía o conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros), resolución de conflictos, toma de decisiones.

La empatía parte del autoconocimiento o autoconciencia, que implica reconocer los

propios sentimientos, recursos e intuiciones. Con el desarrollo de esta habilidad se consolida uno de los pilares básicos de las relaciones interpersonales; de ahí la importancia de conocerse a sí mismo para poder entender los sentimientos ajenos, respetándolos al máximo (aceptación incondicional) y dando respuesta asertiva desde la autenticidad (Rogers, C. R., Tubert, S., & Carmichael, L., 1981). Consecuencia de todo ello consideramos necesario el fomento de educación emocional utilizando las herramientas para ambas competencias.

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN. METODOLOGÍA Y OBJETIVOS

Como docentes de la asignatura de Cuidados Críticos y en concreto en el ámbito de los Cuidados Paliativos y siendo conscientes de la necesidad de contribuir al desarrollo de las competencias de razonamiento crítico y competencias emocionales en las relaciones interpersonales nos planteamos diseñar y poner en marcha distintas estrategias metodológicas en el aula de forma que ayudasen a los estudiantes en el cuidado de estos pacientes.

Como objetivo general nos planteamos incentivar al estudiante a plantear sus reflexiones personales sobre la muerte y el sufrimiento. Como objetivos específicos realizar actividades de aprendizaje que favorezcan el razonamiento crítico referente al cuidado del paciente paliativo; así como fomentar en el estudiante la capacidad para reflexionar sobre sus emociones y las del grupo.

5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta las competencias que se pretenden desarrollar se elaboró una metodología eminentemente práctica, reduciendo el espacio para clase magistral a conceptos concretos y estableciendo clases participativas y dinámicas. En los momentos de exponer las reflexiones personales se tuvo en cuenta no obligar a los estudiantes en cuanto a la manifestación de emociones y favorecer el ambiente de comunicación, incluso con la participación activa por parte de los docentes exponiendo sus sentimientos y/o vivencias a modo de ejemplo dinamizador.

Durante el tiempo de duración de la asignatura se han desarrollado en el aula las siguientes actividades que contribuyeron al desarrollo del razonamiento crítico y de la competencia emocional de los estudiantes:

- Lectura y análisis de textos.
- Debates.
- Comentarios reflexivos sobre lectura de un libro.
- Visualización de proyecciones relacionadas con el tema de los cuidados paliativos.
- Dramatización.
- Role-playing.
- Plantillas de evaluación diseñadas ad hoc para las actividades.

Durante el desarrollo de la asignatura se utilizaron las siguientes estrategias de evaluación para valorar las competencias de razonamiento crítico y competencias emocionales:

- Una plantilla de evaluación para el comentario reflexivo de un libro
- Coevaluación en aula

- La evaluación continua
- Opiniones de los estudiantes al final de la asignatura.

La plantilla de evaluación para el análisis y comentario reflexivo de un libro constó de 5 apartados: entrega en plazo, extensión, comunicación escrita adecuada, conocimientos o juicios profesionales y profundidad de las reflexiones. Cada uno de estos apartados constaba de una escala Likert de 3 ítems, además de un apartado de definición para clarificar lo que se quería evaluar.

La coevaluación en el aula se realizó mediante la plantilla anteriormente descrita, que además de ser utilizada por los docentes para evaluar los comentarios de los estudiantes, fue utilizada también por los alumnos para evaluar los comentarios de sus compañeros de forma anónima. Los estudiantes manifestaron verbalmente las dificultades que habían tenido para el analizar de forma crítica las reflexiones de otra persona. Los docentes pudimos comprobar que no existían diferencias entre el criterio propio y el criterio de los estudiantes al valorar las reflexiones de sus compañeros.

La evaluación continua se desarrolló mediante la puesta en marcha de las distintas estrategias metodológicas a lo largo de la asignatura: role playing sobre situaciones de comunicación de noticias a pacientes y familiares, visualización de proyecciones relacionadas con el tema con el posterior debate, planteamiento de preguntas reflexivas por parte del docente con la finalidad de conectar las experiencias personales y profesionales del estudiante en el tema del paciente paliativo, dramatización de situaciones reales, trabajos grupales sobre casos prácticos... En todas estas situaciones, los estudiantes aprendieron de las reflexiones propias y razonamientos críticos de los compañeros. La participación de los estudiantes y el tipo de reflexiones que se generaron dejaban patente las vivencias personales de los estudiantes.

Nos planteamos también recoger la opinión de los estudiantes sobre las estrategias metodológicas utilizadas en la asignatura y su contribución al desarrollo del razonamiento crítico y de las competencias emocionales. A pesar de ser conscientes del carácter subjetivo de las mismas, en un intento de objetivarlas, se instó a los alumnos a que utilizaran una escala de 0-10 para valorarlas. La pregunta se planteó el último día de clase de la asignatura. La participación fue anónima y voluntaria. Hay que tener en cuenta que a pesar de que se considera como muestra el total de los estudiantes matriculados en la asignatura, ese dato no se corresponde con el número de estudiantes que acudieron de manera continuada a las clases presenciales de la asignatura. De los 233 estudiantes matriculados en la asignatura, respondieron a la pregunta el 78.1%. De estos, un 91.05% valoraron muy positivamente las estrategias metodológicas, otorgándolas un valor igual o mayor del 7. Un 42, 25% las valoraron con un 9 y un 10. Sólo un 8.91% las valoraron por debajo del 7 (ver tabla 1).

% ALUMNOS	VALOR
22.61%	10
19.64%	9
36.3%	8
12.5%	7
4.76%	6
1.78%	5
0.59%	4
0.59%	3

% ALUMNOS	VALOR
22.61%	10
19.64%	9
36.3%	8
1.19%	Blanco

Tabla 1. Valor a las estrategias

Teniendo en cuenta estos resultados y sobre todo, el desarrollo de la asignatura nos sentimos con libertad de reafirmar el papel fundamental que las estrategias metodológicas pueden desempeñar en el desarrollo de las competencias de razonamiento crítico y de las competencias emocionales en el aula. No cabe duda, que no son competencias fáciles de desarrollar con los estudiantes y la actitud de los docentes debe ser la de exploración y curiosidad.

6. CONCLUSIONES

La reflexión y el razonamiento crítico contribuyen a un acercamiento a la subjetividad del cuidado, a solucionar problemas, a generar conocimiento y aumentar la responsabilidad individual del trabajo. También son fundamentales para el desarrollo de las competencias emocionales.

Desde el aula, los docentes tenemos que ser conscientes de comenzar a trabajar estas competencias que son tan necesarias para la profesión. La actividad enfermera implica cualidades de competencia social, empatía, sensibilidad, habilidades comunicativas, honestidad, flexibilidad y capacidad de adaptación a las necesidades individuales de las personas cuidadas. En el contexto de los pacientes paliativos y sus familias todos estos aspectos son fundamentales y forman parte de la filosofía de los cuidados paliativos. Las vivencias, las experiencias, los valores y las creencias son el caldo de cultivo necesario para que el estudiante se sienta libre para compartir expresar sus reflexiones y emociones. El diálogo y un clima de confianza son básicos para que todo surja de forma espontánea. El poner en marcha estrategias metodológicas que contribuyan a ello, ha supuesto una experiencia enriquecedora para los docentes y muy bien valorada por los estudiantes en cuestión de aprendizaje.

REFERENCIAS

Acinas, M. P. (2011). Burn-out y desgaste por empatía en profesionales de cuidados paliativos. *Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*. Disponible en: <http://www.psicociencias.com/revista/boletines/Burnout%20y%20desgaste%20por%20empatia%20en%20profesionales%20de%20cuidados%20paliativos.pdf>

Arranz, P., Barbero, J., Barreto, P. y Bayés, R. (2003). *Intervención emocional en cuidados paliativos. Modelo y Protocolos (3ª Edición 2008)*. Barcelona: Ariel.

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

Brockbank, A. y McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.

Colell, R. (2005) Análisis de las actitudes ante la muerte y el enfermo al final de la vida en estudiantes de enfermería de Andalucía y Cataluña. Tesis Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Psicologia de l'Educació

Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.

Espinoza V, M., & Sanhueza A, O. (2012). Miedo a la muerte y su relación con la inteligencia emocional de estudiantes de enfermería de Concepción. *Acta paul. enferm*, 25(4), 607-613.

Fejes, A. (2008). Governing nursing through reflection: A discourse analysis of reflective practices. *Journal of Advanced Nursing*, 64(3), 243-250.

Fornieris, S. G. y Peden-McAlpine, C. (2009). Creating context for critical thinking in practice: The role of the preceptor. *Journal of Advanced Nursing*, 65(8), 1715-1724.

Harvey, L. y Knight, P. (1996). *Transforming higher education*. London: Open University Press.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: De la Torre.

Mateo, J. (2010). Interpretando la realidad, construyendo nuevas formas de conocimiento: El desarrollo competencial y su evaluación. *Revista De Investigación Educativa*, 25(2), 513-531.

Medina, J. L. y do Prado, M. L. (2009). El curriculum de enfermería como prototipo de tejné: Racionalidad instrumental y tecnológica. *Texto & Contexto Enfermagem*, 18(4), 617-626.

Morán, L., González, S., Espinosa, A., Sotomayor, S., León, Z., Esquivel, I. (2008). El Razonamiento Clínico. Una Aproximación conceptual como base para la enseñanza de la enfermería. *Desarrollo Científ Enferm*, 16(10), 446-451.

Rogers, C. R., Tubert, S., & Carmichael, L. (1981). *Psicoterapia centrada en el cliente: práctica, implicaciones y teoría*. Barcelona: Paidós.

Silva, K. L. y Sena, R. R. (2006). La educación de enfermería: Búsqueda de la formación crítica y reflexiva y de las competencias profesionales. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 14(5), 755-761.

Terra, M. G., Gonçalves, L. H. T., dos Santos, E. K. A. y Erdmann, A. L. (2010). La sensibilidad en las relaciones e interacciones entre el enseñar y aprender a ser y el hacer enfermería. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 18(2).

Terrón López, M. J., Velasco Quintana, P. J., & García García, M. J. (2012). Guía para el diseño de recursos docentes que fomenten el desarrollo y evaluación de las competencias transversales en Educación. Málaga: Fundación Vértice.