

Percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo a través del portafolio de prácticas*

Perceptions of Students about the Development of Critical-Reflective Thinking through the Portfolio of Practices
Percepções dos alunos sobre o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo através da sua carteira de práticas

Eva García Carpintero Blas^a
Universidad Autónoma de Madrid, España
egablas@cruzroja.es

DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ie20-1.pedp>

José Siles González
Universidad de Alicante, España

Fecha de recepción: 20 Octubre 2015
Fecha de aprobación: 12 Diciembre 2016

Emilia Martínez Roche
Universidad de Murcia, España

Esther Martínez de Miguel
Universidad Autónoma de Madrid, España

César Manso Perea
Universitaria de Enfermería de Cruz Roja, España

Resumen:

Introducción: la formación y adquisición de pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes de enfermería es fundamental para formar profesionales reflexivos, donde las intervenciones y acciones son resultado de la interrogación constante y del pensamiento crítico, para adquirir el principio de aprender a aprender. Uno de los métodos que han surgido para fomentar cualquier modalidad de pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes es el portafolio. **Objetivo:** conocer las percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo a través del portafolio de prácticas. **Material y métodos:** estudio 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. **Resultados:** 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. **Conclusiones:** 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.

Palabras clave: educación en enfermería, estudiantes, pensamiento, aprendizaje.

Abstract:

Introduction: Training and acquisition of critical-reflective thinking in nursing students is essential to form reflective practitioners, where interventions and actions are the result of constant questioning and critical thinking, to acquire the principle of learning to learn. One of the methods that have emerged to encourage any form of reflective critical thinking in students is the portfolio. **Objective:** To know the perceptions of students about the development of critical-reflective thinking through the portfolio of practices. **Material and Methods:** A qualitative descriptive study. Data collection was conducted through questionnaires portfolios and nursing students of 4th year of the School of Nursing Red Cross, who conducted practices during course 2013-2014. The results were analyzed using content analysis. **Results:** Students consider that critical thinking generated when performing portfolio, helps them mainly for reflective thinking in action and also to integrate knowledge. **Conclusions:** Students perceive that the critical-reflective thinking is an essential tool in the process of overcoming contradictions that are present in the teaching and learning processes during their clinical practice.

Keywords: nursing education, students, thinking, learning.

Notas de autor

^a Autora de correspondencia. Correo electrónico: egablas@cruzroja.es

Resumo:

Introdução: formação e aquisição de pensamento crítico-reflexivo em estudantes de enfermagem é essencial para formar profissionais reflexivos, onde as intervenções e ações são o resultado da constante questionamento e pensamento crítico, para adquirir o princípio de aprender a aprender. Um dos métodos que surgiram para encorajar qualquer forma de pensamento crítico reflexivo em estudantes é a carteira. **Objetivo:** conhecer a percepção dos estudantes sobre o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo através da sua carteira de práticas. **Material e Métodos:** estudo descritivo, qualitativo. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários carteiras e estudantes de enfermagem de 4º ano da Escola de Enfermagem da Cruz Vermelha, que conduziu práticas durante o curso 2013-2014. Os resultados foram analisados por meio de análise de conteúdo. **Resultados:** Os alunos consideram que o pensamento crítico gerado durante a execução da carteira, ajuda-os principalmente para o aprofundamento da reflexão em ação e também para integrar o conhecimento. **Conclusões:** os alunos percebem que o pensamento crítico-reflexivo é uma ferramenta essencial no processo de superação das contradições que estão presentes em processos de ensino e aprendizagem durante a sua prática clínica.

Palavras-chave: Educação em Enfermagem, Estudantes, Pensamento, aprendendo.

Introducción

En el ámbito universitario es necesario potenciar el pensamiento crítico siguiendo las normas y principios de la disciplina, para promover un aprendizaje reflexivo y significativo. Todo ello, fundamentado en enfoques pedagógicos relacionados con el constructivismo cognitivo, que persigue el desarrollo de procesos y estrategias de pensamiento basadas en el análisis, la reflexión, el razonamiento y la valoración [1].

Dewey se refiere al pensamiento crítico como reflexivo, el cual supone un estado de duda, de vacilación que origina el pensamiento, es decir, es un acto de investigación para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad [2]. En la misma línea, otros autores señalan que el pensamiento crítico es aquel que se piensa a sí mismo, es decir, es metacognitivo, lo que posibilita que se autoevalúe y optimice a sí mismo en el proceso [3]. Supone responder razonadamente ante una situación destacada que pone en juego los recursos mentales apropiados. Todo ello conlleva un conjunto de procesos cognitivos superiores y complejos. Precisamente, lo metacognitivo contribuye para que la persona llegue a conocer su proceso cognitivo y llegue a intervenir para mejorarlo, mediante la planificación, la supervisión y la evaluación de su actividad. En síntesis, el pensamiento crítico va más allá del propiamente dicho y se orienta a la comprensión de problemas, la evaluación de las alternativas y la decisión y resolución.

De forma generalizada, la reflexión se considera una herramienta para el aprendizaje en educación superior que permite que las interconexiones entre las observaciones, las experiencias pasadas y el razonamiento vayan por delante en la toma de decisiones. Todo ello favorece un abordaje profundo para aprender, pues posibilita que quienes están en periodo de formación se replanteen los problemas, se cuestionen sus propias presunciones y observen las situaciones desde múltiples perspectivas, ya que analizan sus experiencias vividas. Además, promueve el aprendizaje durante toda la vida, porque facilita que quienes están en formación reconozcan los vacíos en su propio conocimiento y atiendan a sus propias necesidades de aprendizaje [4]. Este planteamiento formativo se sustenta en una visión constructivista del aprendizaje práctico del estudiante, según la cual el conocimiento sobre la práctica debe ser creado por el mismo sujeto en formación.

El pensamiento crítico-reflexivo es fundamental tanto en la formación como en el desempeño profesional en las disciplinas de las ciencias de la salud, como se refleja en un estudio sobre la adecuación de la formación universitaria en relación con el mercado laboral [5]. Además, diversos estudios [6,7] indican que la formación y adquisición de pensamiento crítico en los estudiantes de enfermería es fundamental para formar profesionales reflexivos, donde las intervenciones y acciones son el resultado de la interrogación constante y del pensamiento crítico, para adquirir el principio de aprender a aprender. Para ello recomiendan la necesidad de adoptar modelos de enseñanza y aprendizaje activos que fomenten dichas competencias.

Una de las posibles estrategias que se están utilizando en la docencia es el portafolio del estudiante. Este ha existido desde hace muchos años, pues se originó en el campo profesional de los arquitectos y del arte,

entendido como un *dossier* donde exponen lo mejor de su trabajo al mercado laboral e, incluso, el proceso seguido para lograrlo. Pero solo fue hasta la última década del siglo pasado cuando se extendió de manera dilatada al ámbito educativo, especialmente en las universidades de habla anglosajona [8]. Gran número de portafolios se han utilizado en el trabajo de una asignatura para adquirir competencias específicas o gestionar su aprendizaje [9,10]. Por otro lado, el portafolio se ha sugerido como método para fomentar cualquier modalidad de pensamiento reflexivo en el estudiantado. De ahí que se reconozca su potencial como herramienta pedagógica que estimula la reflexión, que en algunos casos se combina con un diario de aprendizaje [11,12,13]. En relación con este potencial, se han desarrollado varias experiencias en el ámbito del *practicum*, donde se deben desarrollar y poner en práctica una serie de competencias profesionales que permiten al estudiante desenvolverse en el entorno inmediato. Se han utilizado para que el estudiante reflexione sobre la propia práctica, gestionando su progreso competencial y como herramienta evaluativa en las prácticas clínicas [14,15,16].

Desde el punto de vista epistemológico, el portafolio tiene un enfoque constructivista del aprendizaje. Esta visión que subyace del docente está acorde con una concepción de la enseñanza centrada en los procesos cognitivos, con el papel activo de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje para la construcción de conocimiento nuevo y con la concepción de la evaluación como un instrumento formativo y de mejora. Por estas razones y partiendo de este convencimiento, se utilizó el portafolio como un sistema de seguimiento y evaluación del aprendizaje de las prácticas, con el objetivo de conocer las percepciones de los estudiantes sobre su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo durante las prácticas clínicas. Se considera necesario investigar sobre esta herramienta didáctica para ir perfeccionándola en el campo del *practicum* como elemento de reflexión y autoaprendizaje. De estas consideraciones surgirán nuevas propuestas que incrementen la eficiencia de este proceso en beneficio de los estudiantes.

Metodología

Para conocer si el portafolio ha facilitado el desarrollo de la reflexividad y el pensamiento crítico de los estudiantes, se optó por un estudio descriptivo e interpretativo con un abordaje cualitativo. En la metodología cualitativa el principal objetivo científico es comprender los fenómenos mediante el análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa. En el presente estudio, se trata de entender las actividades desarrolladas en los portafolios por parte de los estudiantes, tomando en cuenta su perspectiva e implicándolos como participantes, es decir, conocer el impacto del portafolio en el desarrollo de su reflexividad y pensamiento crítico. De esta manera, dicha consideración metodológica es idónea, porque permite “captar el sentido” que los actores le dan a su acción, es decir, cómo las personas le dan importancia a lo que les acontece a través de su propia experiencia expresada con sus propias palabras [17]. Cuestión evidente en el portafolio, puesto que son los estudiantes quienes narran sus vivencias de modo reflexivo para tomar decisiones racionales y conscientes, al mostrar sus mejores trabajos [18].

Participantes

La elección de estrategias de selección y muestreo en las investigaciones de carácter cualitativo depende de los fines y propósitos formulados, y en función de dicha circunstancia el investigador selecciona la muestra que le resulte de mayor conveniencia explicitando las razones. Los participantes elegidos son estudiantes de cuarto grado de la Escuela Universitaria de Enfermería de Cruz Roja que cursaron sus prácticas clínicas en el curso 2013-2014, que hubieran superado todos los créditos del curso anterior y estuvieran de acuerdo en participar en el estudio (previa firma de consentimiento informado).

Los motivos de la elección de estos criterios son los siguientes: el cuarto de grado es el curso académico del plan de estudios donde se encuentra la mayor carga de créditos del European Credit Transfer System (ECTS) ligados al *practicum* y, por tanto, constituyen las prácticas más extensas en el tiempo. Otro motivo es que los estudiantes en el último curso han adquirido los principales conocimientos teóricos para que puedan aplicarlos directamente en las prácticas clínicas. El motivo sobre la elección de los estudiantes que tengan aprobado todo el curso anterior es que todos tengan los conocimientos teóricos y prácticos previos necesarios y en igualdad de condiciones académicas. La detección de los datos vino determinada por su saturación teórica, estando el fenómeno suficientemente descrito, es decir, la imposibilidad de encontrar datos que aportasen nuevas relaciones entre categorías o nuevas propiedades.

Instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos: por un lado, el portafolio elaborado por los estudiantes en prácticas como participantes observadores y, por otro, un cuestionario final de preguntas abiertas respecto al proceso en cuestión, que permiten la expresión subjetiva del estudiante. Las preguntas se diseñaron con base en la revisión de la literatura acerca del fenómeno de estudio, enunciándose de forma clara y neutral, dirigidas a comprender la opinión de los estudiantes. Estos métodos facilitan la recolección de información tomando como referencia el esquema de significados que proporcionan aquellos que aportan la información. Se están empleando cada vez más en el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de enfermería y medicina [19,20]. Concretamente, de los 45 estudiantes que habían firmado el consentimiento y entregaron su portafolio, fueron 30 los que posteriormente mandaron sus cuestionarios por correo electrónico. El diseño del portafolio y de las preguntas recogidas en los cuestionarios relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico se muestran en las tablas 1 y 2.

TABLA 1
Diseño del portafolio de prácticas

Características	Centrado en el estudiante, en su actividad, reflexión y autoevaluaciones. Presentación en formato electrónico a través de la plataforma Moodle.
Propósito	Fomentar la reflexión y pensamiento del estudiante. Aprendizaje significativo. La integración teórico-práctica. Evaluación formativa y sumativa de las prácticas.
Contenido	Evidencias o muestras de aprendizaje individuales: reflexiones, síntesis, incidentes críticos, propuestas de mejora y autoevaluaciones.
Evaluación	Puntuación dentro de la asignatura de prácticas: supone un 30 % de la nota final, incluyendo su autoevaluación.

Fuente: elaboración propia.

TABLA 2
Preguntas de los cuestionarios dirigidas a conocer la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo en prácticas a través del portafolio

Familia	Preguntas relacionadas
Pensamiento crítico-reflexivo	<p>¿Cómo ha influido el portafolio en tu proceso de aprendizaje durante las prácticas?</p> <p>¿Cómo relacionas el uso del portafolio y el aprovechamiento de tus prácticas?</p> <p>¿De qué manera ha influido el portafolio para tu reflexión y pensamiento crítico durante el <i>practicum</i>?</p> <p>¿Cuáles son las capacidades o las competencias que te han permitido desarrollar la elaboración del portafolio?</p>

Fuente: elaboración propia.

Procedimiento

A través del análisis cualitativo se intentó buscar patrones de conducta y explicaciones sobre los hechos, para poder extraer, a partir de ellas, algunas conclusiones. A efectos de tratar este tipo de datos, se ha utilizado el análisis de contenido. Se eligió este análisis, porque se puede adaptar a la naturaleza de los datos recopilados y puede dar una perspectiva más profunda de las interacciones y opiniones recogidas de los estudiantes participantes, siempre teniendo en cuenta el contexto en el que se producen. El proceso de análisis se divide en dos etapas: la descriptiva y la interpretativa. El proceso para alcanzar dicha forma de lectura vertebrada semánticamente fue el siguiente: primero, la preparación de los documentos primarios que son la base del análisis, es decir, los “datos brutos”, para posteriormente identificar las citas (*quotations*), que son los segmentos significativos de dichos documentos. A continuación, se realizó la codificación con la catalogación-etiquetación de los fragmentos mediante palabras clave, lo que implica el siguiente nivel de reducción de datos.

Se detectaron las categorías emergentes del estudio interpretativo de las percepciones de los estudiantes sobre la utilidad del portafolio recogidas en los cuestionarios para, posteriormente, en un nivel de abstracción e inferencia superior y teniendo en cuenta el análisis anterior, realizar la matriz final de familias, categorías y unidades de significado. Para el análisis descriptivo de los datos, se utilizó el programa Atlas.Ti 6.0, que permitió, por un lado, reducir los datos recogidos y categorizarlos y, por otro, construir las conclusiones y reflexiones finales. Para la elaboración del estudio, se contó con la autorización del Comité de Ética y de Investigación de la Universidad Autónoma de Madrid con número de registro CEI 55-987. Se puso el relieve en que su participación era libre y voluntaria; se les garantizó, además, su derecho a abstenerse y retirar su participación en cualquier momento, así como el manejo confidencial de la información obtenida. De esta forma, los estudiantes que participaron lo realizaron de manera voluntaria e informada firmando previamente el consentimiento informado.

Resultados

A continuación, nos limitamos a presentar algunos de los resultados que se han obtenido en relación con la familia o dominio cualitativo del pensamiento crítico-reflexivo. En esta familia se recogen dos categorías: 1) las percepciones de los estudiantes sobre cómo ha influido el portafolio en su capacidad de reflexionar y en su pensamiento crítico durante las prácticas clínicas, así como los beneficios que les han reportado. Y 2) las evidencias encontradas en los portafolios de pensamiento crítico-reflexivo. A lo largo de los resultados se da a conocer algunos de las citas o *verbatim* más significativos (tabla 3).

TABLA 3
Matriz final de categoría y unidades de significado de la familia “pensamiento crítico-reflexivo”

Familia	Categoría	Unidades de significado
Pensamiento crítico-reflexivo	Percepción sobre los beneficios del pensamiento crítico	Integrar el conocimiento
		Favorece el razonamiento reflexivo en la acción
	Evidencias de pensamiento crítico-reflexivo	Razonamiento: analiza información y elabora juicios
		Toma de decisiones y solución de problemas
		Reflexión sobre la acción

Fuente: elaboración propia.

Beneficios del pensamiento crítico-reflexivo

Dentro de esta categoría de “beneficios del pensamiento crítico-reflexivo” se identifican dos unidades de significado: “integrar conocimiento” y “favorece el razonamiento reflexivo en la acción”. En relación con el pensamiento crítico, se observa de manera unánime en los cuestionarios que el portafolio les ha ayudado a plantearse cuestiones tanto de su propia práctica como la de otros profesionales, al mostrar una capacidad crítica para valorar las actuaciones:

Puesto que fomentaba el desarrollo de un sentido crítico necesario para diferenciar aquellos aspectos más positivos de los más negativos en cuanto a las actividades que desarrollaban tanto otros profesionales como nosotros mismos. (C12)

Un pensamiento crítico al cuestionarme por qué y para qué de cada práctica que realizas y las ganas de informarte en ese tema que te ha llamado la atención. (C23)

Evidencian que la reflexión sobre su propia práctica al elaborar sus portafolios les ha permitido detectar que precisan aprender más para resolver profesionalmente las situaciones vividas en el *practicum*. Del mismo modo, expresan haber aprendido a reflexionar sobre la práctica de un modo real y práctico a través del portafolio:

La realización del portafolio permite reflexionar sobre cada una de los periodos de prácticas, nos ayuda a no limitar los rotatorios a aprender, sino además a pensar en lo que estás aprendiendo, de qué manera, por qué, y los aspectos a mejorar en ese proceso de aprendizaje. (C4)

Los estudiantes expresan que el pensamiento crítico les ha ayudado a integrar el conocimiento, llevando a la práctica las acciones que han identificado como correctas:

Para integrar los conocimientos teóricos con la práctica clínica he empleado el pensamiento crítico, buscando el porqué de las cosas, consultando bibliografía y los propios protocolos del hospital. Cuando algo me ha llamado la atención primero me he planteado si es una práctica aislada de un profesional o algo común entre los profesionales de ese servicio. He preguntado el motivo de hacerlo de esa manera, he comprobado si estaba protocolizado y he buscado bibliografía para realizar una comparación. (P30:42)

El uso de este pensamiento crítico les ha facilitado buscar y discriminar información, comprobando su validez y fiabilidad: “En estas situaciones he intentado realizar una búsqueda sobre las técnicas basadas en la evidencia para tener un pensamiento crítico y elegir el procedimiento más correcto” (P14:34).

Además, refieren utilizar el pensamiento crítico como instrumento para un razonamiento reflexivo sobre la acción:

Siempre se dice que veas todo tipo de formas de realizar, por ejemplo, una técnica y después, apliques tu pensamiento crítico. Al pasar por muchas unidades y hospitales, al final te das cuenta que tienes que hacerlo de la forma que realmente creas correcta basado en tu pensamiento crítico y unas ciertas razones. Esto me ha enseñado a que necesitas saber que aquello que haces es por algo, y no porque te lo manda alguien o porque “siempre se ha hecho así”. (P33:33)

Evidencias del pensamiento crítico-reflexivo

En esta categoría se recogen las disposiciones mostradas en los discursos de los portafolios de los estudiantes vinculados al pensamiento crítico-reflexivo. Se ha valorado si integraban elementos que pudiesen contribuir a la reflexión y el aprendizaje de su quehacer, como narraciones detalladas de situaciones vividas y descripciones de estrategias analizadas. Se han identificado dentro de esta categoría las siguientes unidades de significado:

- Razonamiento: analiza información y elabora juicios.
- Toma de decisiones y solución de problemas.
- Reflexión sobre la acción.

Las evidencias de razonamiento se muestran a través de identificar, relacionar y analizar la información para mostrar y elaborar juicios argumentando sus conclusiones. Los estudiantes recogen situaciones en la práctica que han hecho que busquen información sobre el tema o incidente que les ha llamado la atención y, tras su análisis, reflexionan y exponen sus propias conclusiones:

Lo primero que me planteé fue el hecho de que estuviera equivocada ya que nadie parecía darle importancia. Al realizar este trabajo he encontrado la justificación de mi reflexión en el artículo 9 de la Ley 15/1999 de protección de datos “Seguridad de los datos: El responsable del fichero, y, en su caso, el encargado del tratamiento, deberán adoptar las medidas de índole técnica y organizativas necesarias que garanticen la seguridad de los datos de carácter personal y eviten su alteración, pérdida, tratamiento o acceso no autorizado, habida cuenta del estado de la tecnología, la naturaleza de los datos almacenados y los riesgos a que están expuestos, ya provengan de la acción humana o del medio físico o natural”. Respecto al porqué nadie parecía tener dudas respecto a esta práctica he llegado a dos conclusiones. Una de ellas es que yo reaccioné porque en cierto modo era una observadora externa, es decir, no estaba influenciada por las rutinas de trabajo y era mi primer día. Quizá si este caso me hubiera ocurrido en mi último día ya me habría interiorizado la dinámica de trabajo y no hubiera reflexionado sobre esto. (P5:7)

También se observa en las evidencias recogidas en el portafolio cómo han valorado las alternativas en un determinado obstáculo o dificultad y como lo han superado:

Cuando ocurrió el incidente (contado anteriormente) me puse muy nerviosa al pensar que por culpa mía se pudiese haber obstruido un CVC de un niño de la planta. Sinceramente creo que no pasó porque obviamente fui a pedir ayuda a mi enfermera y a contarle todo lo que ocurría. Gracias a eso las dos actuamos como el protocolo lo exige y con rapidez y eficacia conseguimos solventar la situación sin ningún incidente. Mi propia enfermera vio mi capacidad de reacción ante la situación

y también me reconoció que es un fallo que le ocurre a muchos profesionales, que a ella misma le ocurrió, y que, por supuesto te ocurre una vez en la vida, pero no suele pasarte más del susto que te llevas. En ningún momento mi enfermera perdió la confianza en mí, cosa que se lo agradezco. Vio que supe poner solución al problema y desde entonces creo que hasta confiaba más en mí. Obviamente el incidente no se volvió a repetir porque de los errores siempre se aprende. (P42:30)

A lo largo de las narraciones en los portafolios recogen en varias ocasiones reflexiones sobre las acciones que se han llevado a la práctica, principalmente por parte de los profesionales tanto enfermeros como médicos, planteándose como consideran que deberían abordarse:

Para más inri, los psiquiatras ordenaron que se le retiraran los amarres aun a pesar del estado agresivo del hombre, tras lo cual intentó saltar las vallas de la cama, con la potencial caída y agravamiento de su estado que eso hubiera supuesto, además de, por supuesto, arrancarse la vía venosa. Se le volvió a tener que amarrar de cinco puntos, esta vez a la fuerza, porque el paciente se encontraba mucho más alterado. ¿Esto se podría haber evitado dejando actuar al sentido común? Me refiero a no haber pautado la retirada de las ataduras o a haber dudado el acatamiento de la orden y haber preguntado si era lo más adecuado teniendo en cuenta la evolución del sujeto. Yo me pregunto: ¿Todo esto es necesario? ¿Todo esto es beneficioso para el paciente? ¿Acaso es indiferente para él mismo o únicamente lleva a mantener o empeorar estado de desorientación y agresividad que el paciente padecía? Pienso que si toda la situación se hubiera llevado con más cabeza, más calma y, por supuesto, más organización, el paciente se hubiera calmado. (P3:33)

Estos resultados concuerdan con los recogidos en las respuestas de los cuestionarios, donde los estudiantes afirmaban que el portafolio les ayudó a potenciar principalmente las competencias de pensamiento reflexivo y capacidad crítica.

Discusión

Los participantes manifestaron que la elaboración del portafolio les ayudó a fomentar destrezas de pensamiento crítico y reflexivo. Dicho pensamiento generado, según la percepción de los estudiantes, integra los conocimientos con la acción, además de crear una predisposición hacia el razonamiento y la reflexión. Estas percepciones se constatan con las evidencias recogidas en sus portafolios, ya que muestran reflexiones sobre su progreso en la adquisición de las competencias en relación con el ejercicio profesional, e incluso reflexiones sobre las estrategias propias de aprendizaje y sus propuestas de mejora. Tal como indica López [21], se observa que el pensamiento crítico es una actividad reflexiva, porque analiza los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción, porque aparece en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, como es el caso de las prácticas clínicas. Por otro lado, los estudiantes también expresan que el portafolio les ha desarrollado la capacidad de análisis y síntesis de información, al manejar las distintas fuentes y sabiendo contrastarlas. Todos estos resultados son consistentes con los señalados en otros estudios [22,23,24,25,26,27], que ponen de manifiesto que el portafolio mejora el conocimiento y facilita la autorregulación de su aprendizaje, la reflexión y el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico-reflexivo generado y su propio juicio, les permite determinar, por sí mismos, qué hacer en las distintas circunstancias que han ido presentándose en sus prácticas clínicas. Siles y colaboradores [28] añaden que el pensamiento crítico permite a los estudiantes reflexionar en la acción durante sus prácticas, porque son capaces de integrar sus conocimientos y habilidades manteniendo una actitud adecuada. Siguiendo la línea de las palabras de Tejada [29], se puede observar que el pensamiento crítico en sí y con el desarrollo de sus distintas dimensiones facilita y permite al estudiante reconstruir la acción para aprender de ella.

Al igual que el estudio de Fimia y Moreno [30], se observó un aumento gradual de la calidad de las evidencias aportadas por los estudiantes; además, mostraron una mejora en las reflexiones sobre su progreso y llegaron a reflexionar sobre estrategias de aprendizaje. En el presente estudio se evidenció que la mayoría de los estudiantes han justificado sus planes de acción ante distintos incidentes, sin apoyarse exclusivamente en su

instinto o en un conjunto de técnicas establecidas, sino reflexionando de forma crítica. En sintonía con estos resultados, Rodrigues [31] expresa que el portafolio estimula a los estudiantes a reflexionar sobre sus trabajos y las razones para escoger determinadas evidencias, mientras desarrollan el pensamiento crítico y reflexivo.

Conclusión

Los estudiantes han percibido 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. Además, el desarrollo de su reflexividad sobre su práctica y las situaciones vividas durante estas han sido una fuente permanente de aprendizaje, que ha contribuido a su mejora y desarrollo personal. Se observa que los estudiantes son conscientes de las técnicas y estrategias facilitadoras del aprendizaje que ha activado en cada ocasión (de planificación y organización de actividades y del tiempo, de afrontamiento, de resolución de problemas, de resolución de conflictos, etc.) y en la mayoría de los casos proponen otras estrategias para afrontar dificultades encontradas, o de mejorar u optimizar las potencialidades o puntos fuertes.

Por todo ello, se afirma que el portafolio es un instrumento que induce al pensamiento crítico y a la reflexión, ya que, al recoger y analizar las evidencias, experiencias o actividades incluidas dentro de él, favorece la autoetnografía.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Referencias

1. Delmastro AL, Balada E. Modelo y estrategias para la promoción del pensamiento crítico en el aula de lenguas extranjeras. *Synergies Venezuela*. 2012;7:25-37.
2. Dewey J. *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación del pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós; 1989.
3. Santiuste V, Ayala C, Barriguete C, García E, Gonzalez J, Rossignoli, et al. *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Madrid: Fugaz Ediciones; 2001.
4. Greenberg L, Plack MM. El medico reflexivo: conseguir la excelencia en la práctica. *Pediatric*. 2005;60(6):323.
5. Corominas E, Villar E, Saurina C, Fàbregas M. Construcción de un índice de calidad ocupacional (ICO) para el análisis de la inserción profesional de los graduados universitarios. *Rev Educ*. 2012;357:351-74.
6. Wangensteen S, Johansson IS, Björkström ME, Nordström G. Critical thinking dispositions among newly graduated nurses. *J Adv Nurs*. 2010;66(10):2170-81.
7. Carriles M, Oseguera JF, Díaz Y, Gómez SA. Efecto de una estrategia educativa participativa en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de enfermería. *Enferm Global*. 2012;11(26):136-45.
8. García-Carpintero E, Siles J, Martínez ME, Martínez E, González S, Pulido R. El estudiante como protagonista de su aprendizaje: la necesidad del uso del portafolio en enfermería dentro del contexto de Educación Superior. *Index Enferm*. 2015;24(1-2):93-7. doi: <http://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100021>
9. Coromina J, Sabate F, Romeu J, Ruiz F. Portafolio digital de aprendizaje: un medio de comunicación en la educación. *Intangible Capital*. 2011;7(1):116-42.
10. Valero M, Aramburu J, Baños JE, Sentí M, Pérez J. Introducción de un portafolio para fomentar competencias transversales de los estudiantes universitarios. *Educ Méd*. 2007;10(4):50-7.

11. Almenara JC, Meneses E, Cejudo MD. E-portafolio universitario como instrumento didáctico 2.0 para la reflexión, evaluación e investigación de la práctica educativa en el espacio europeo de educación superior. *Virtualidad, Educación y Ciencia*. 2012;3(4):27-45.
12. Olivé M. El portafolio o la carpeta de aprendizaje en enfermería como un instrumento para un aprendizaje reflexivo y crítico: una experiencia exportable a otras disciplinas. *Ridu*. 2010;2:23-33.
13. Pérez M. La evaluación de la actividad reflexiva a partir del portafolio del estudiante. *Revista de Enseñanza de la Psicología: Teoría y Experiencia*. 2010;6(1):1-12.
14. Kathleen MS. Using ePortfolio to demonstrate competence in associate degree nursing students. *Teaching and Learning in Nursing*. 2012;7:23-6.
15. Serrano P, Martínez M, Arroyo MP, Lanza D. Análisis del portafolio como herramienta evaluativa de las prácticas clínicas de enfermería comunitaria en estudiantes de pregrado. *Educ Méd*. 2010;13(3):177-85.
16. Schlatter J. Experiencias del uso del portafolio para residentes de la Clínica Universidad de Navarra. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*. 2013;16(1):59-62.
17. Stake R. Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares. Barcelona: Graó; 2006.
18. Brudacher J, Case C, Reagan T. Cómo ser un docente reflexivo: la construcción de una cultura de la indagación en las escuelas. Barcelona: Gedisa; 2005.
19. Evans BC. The multicultural research process. *J Nurs Educ*. 2006;45(7):275-9.
20. Lee E, Lee M. Comparison of nursing interventions performed by medical-surgical nurses in Korea and the United States. *Int J Nurs Terminol Classif*. 2006;17(2):108-17.
21. López G. Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*. 2012;22:41-60.
22. Arumi M. Estudio de las percepciones de los estudiantes de lenguas extranjeras sobre el uso de instrumentos de autorregulación. *RESLA*. 2009;22:35-58.
23. Buckley S, Coleman J, Davison I, Khan KS, Zamora J, Malisek S, et al. The educational effects of portfolios on undergraduate student learning: A Best Evidence Medical Education (BEME) systematic review. *BEME Guide No. 11. Med Teach*. 2009;31(4):282-98.
24. Fortuna CM, Goncalves MF, Silva MA, Santos RA. The production of critical-reflexive narratives and their effect on nursing students' portfolios. *Rev Esc Enferm USP*. 2012;46(2):452-9.
25. López J, López FJ, Sánchez LI, Calero MJ. El uso del portafolio para la enseñanza en enfermería. Experiencia de tres cursos académicos. *Ini Inv*. 2008;3:28
26. Serrano P, Martínez M, Arroyo MP, Lanza D. Análisis del portafolio como herramienta evaluativa de las prácticas clínicas de enfermería comunitaria en estudiantes de pregrado. *Educ Med*. 2010;13(3):177-85.
27. Vera M, Canalejas M. El portafolio como recurso de aprendizaje e instrumento de evaluación de estudiantes repetidores de enfermería. *Educ Med*. 2007;10(2):114-20.
28. Siles J, et al. La función de los tutores en las prácticas clínicas de enfermería: un estudio etnográfico centrado en la reflexión acción y el pensamiento crítico. En: Merma G, Pastor F, coords. *Aportaciones curriculares para la interacción en el aprendizaje*. Vol. I. Alicante: Marfil; 2008. p. 325-40.
29. Tejada J. El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Redie*. 2005;7(2):2-31.
30. Fimia Y, Moreno I. El portafolio digital y su impacto en la calidad del proceso de evaluación del aprendizaje. *EDUTECA*. 2012;39.
31. Rodrigues R. El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente apoyada en el uso de un portafolio digital en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona; 2013.

Notas

- * Artículo de investigación.

CC BY

Información adicional

Cómo citar: García Carpintero Blas E, Siles González J, Martínez Roche E, Martínez de Miguel E, Maso Perea C. Percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo a través del portafolio de prácticas. *Investig Enferm Imagen Desarr.* 2018;20(1):xx-xx. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ie20-1.pedp>