

## Percepción sobre un diario reflexivo para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de enfermería

Nursing students' perception about a reflexive diary for developing critical thinking

Lizet Veliz-Rojas<sup>1\*</sup> <https://orcid.org/0000-0002-8961-1814>

Priscila Argandoña Gálvez<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-4201-2857>

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

<sup>1</sup>Universidad Católica del Norte, Facultad de Medicina. Coquimbo, Chile.

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

### RESUMEN

**Introducción:** En la actualidad, los perfiles de egreso de enfermería de diversas universidades se encuentran alineados con los referentes internacionales y nacionales en el área, los cuales manifiestan que las/os egresados deben desarrollar la competencia genérica de pensamiento crítico y reflexivo. Existen diversas estrategias pedagógicas en la educación superior que permiten fortalecer y enseñar en pensamiento reflexivo y crítico, tales como la resolución de casos, el portafolio y el diario reflexivo. Este último se caracteriza por ser un instrumento de evaluación formativa que tiene al estudiante como eje de su propio proceso formativo.

**Objetivo:** Determinar la percepción que tienen los estudiantes de enfermería sobre un diario reflexivo para el desarrollo de pensamiento crítico-reflexivo.

**Métodos:** Estudio de tipo cualitativo y descriptivo con enfoque hermenéutico, derivado de una experiencia pedagógica. La unidad de análisis fueron las estudiantes de enfermería de cuarto año que se encontraban cursando el programa enfermería materno-infantil y adolescente (n = 24) y que accedieron voluntariamente a participar en este estudio. Los métodos productores de

información resultaron el diario reflexivo y la entrevista semiestructurada. Los datos cualitativos se analizaron a través del análisis de contenido.

**Resultados:** Emergieron un total de seis categorías. De estas, cuatro se enfocaron en los aspectos positivos sobre el proceso de aprendizaje: “articulación entre las teorías de enfermería y la praxis”, “pensamiento reflexivo/crítico”, “investigación en la práctica” y “pausa en el cuidado”. Las otras dos categorías dieron cuenta de las dificultades y barreras percibidas por partes de las participantes al momento de realizar el diario: “técnicas y procedimientos” y “tiempo”.

**Conclusiones:** La aplicación del diario reflexivo como instrumento pedagógico se valoró positivamente por las/os estudiantes, y permitió evidenciar aspectos asociados con el cuidado humano desde una perspectiva crítica y reflexiva. El desarrollo de esta competencia resultó relevante para la praxis, ya que permitió analizar y reflexionar sobre el quehacer y el saber ser, y favoreció la transformación continua de los cuidados.

**Palabras clave:** pensamiento; estudiantes de enfermería; educación superior.

## ABSTRACT

**Introduction:** Nowadays, the work profiles of Nursing graduates from several universities are aligned with international and national references in the area, which state that graduates must develop the generic competence of critical and reflective thinking. There are several pedagogical strategies in higher education that allow strengthening and teaching of reflective and critical thinking, such as resolution of cases, a portfolio, or a reflective diary. The latter is characterized by being a formative evaluation instrument that has students as the axis of their own formative process.

**Objective:** To determine the perception that Nursing students have about a reflective diary for the development of critical-reflective thinking.

**Methods:** Qualitative and descriptive study with a hermeneutical approach, derived from a pedagogical experience. The unit of analysis were fourth-year Nursing majors who were studying the Maternal-Child and Adolescent Nursing Program (n=24) and who voluntarily agreed to participate in this study. The methods used for producing information were the reflective diary and the semistructured interview. Qualitative data was analyzed through content analysis.

**Results:** A total of six categories emerged. Of these, four focused on the positive aspects of the learning process: articulation between nursing theories and praxis, reflective/critical thinking, research in practice, and care pause. The other two

categories gave an account of the difficulties and barriers perceived by the participants at the time of writing the diary: *techniques and procedures* and *time*.

**Conclusions:** The usage of the reflective diary as a pedagogical instrument was positively assessed by the students, and allowed to evidence aspects associated with human care from a critical and reflective perspective. The development of this competence was relevant for practice, since it allowed to analyze and reflect on the task and knowing how to be, and improved the continuous transformation of care.

**Keywords:** thinking; Nursing students; higher education.

Recibido: 25/11/2019

Aceptado: 19/05/2021

## Introducción

En la actualidad, la formación de profesionales de enfermería debe estar en un continuo proceso de adaptación y transformación, acorde con los cambios socioculturales, epidemiológicos y demográficos, que van ligados a la globalización y a la complejidad de la dinámica social. En este contexto, los perfiles de egreso de diversas universidades se encuentran alineados con los referentes internacionales y nacionales en el área, los cuales manifiestan que los egresados deben desarrollar la competencia genérica de pensamiento crítico y reflexivo.<sup>(1)</sup> Desde el punto de vista conceptual, se comprende como un proceso de razonamiento complejo, sistemático, deliberado, autodirigido y orientado a la acción, cuyo fin primordial resulta elegir, sobre la base de procesos intelectuales y afectivos, las mejores opciones de respuestas, que favorezcan la solución de problemas de enfermería en contextos bien definidos y de acuerdo con los postulados éticos de la profesión, que permiten actuar con racionalidad y autonomía profesional.<sup>(2)</sup> Se espera que la enfermera, una vez egresada de la educación superior, actualice constantemente sus conocimientos, despliegue un conjunto de habilidades técnicas y genéricas, y centre el cuidado en la persona, la familia y la comunidad, con un compromiso ético profesional.<sup>(3)</sup>

A partir de lo expuesto, las instituciones de educación superior deben formar un profesional de enfermería con una perspectiva integral, en conexión permanente con el contexto social, para generar competencias que articulen el ser, el saber y el saber hacer. Por tanto, emerge la necesidad de que los docentes sean reflexivos

y que permitan fomentar los procesos reflexivo-críticos durante la formación.<sup>(3)</sup> Para ello se requiere de diversas estrategias de enseñanza centradas en la reflexión, que se articulen con el conocimiento disciplinar y el análisis crítico constante del contexto sociocultural.

Se han señalado tres aspectos que abarcan el proceso reflexivo; a saber: a) la enseñanza reflexiva, b) la práctica reflexiva y c) la indagación crítica.<sup>(4)</sup> La enseñanza reflexiva establece que el aprendizaje se construye mediante una reflexión generada por el análisis de la práctica en un contexto de simulación, es decir, se reconoce un saber reflexivo de base experiencial.<sup>(4)</sup> En el caso de la formación de enfermeras, las experiencias clínicas constituyen uno de los principales pilares para la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y conductas; además permiten socializar el rol y la identidad profesionales. A través del cuidado, los estudiantes les dan sentido a las teorías de enfermería y las articulan con la práctica, lo que permite la incorporación de lo disciplinar para la resolución de problemas en la práctica clínica.<sup>(5,6)</sup>

El segundo aspecto, la práctica reflexiva, acuñada por Schön,<sup>(7)</sup> plantea que se trata de un proceso cognitivo-afectivo, que pone en cuestionamiento la acción profesional, mientras esta se desarrolla o planifica. Schön<sup>(7)</sup> propone un modelo de un proceso de reflexión en la acción, el cual diferencia las siguientes tres fases dentro del término más amplio de pensamiento práctico:

1. Conocimiento en la acción: componente mental, que guía la acción.
2. Reflexión en y durante la acción: se desarrolla cuando se ejecuta o se realiza una acción determinada, y corresponde al momento y la captación *in situ* de las diversas variables existentes en la situación que se está viviendo.
3. Reflexión sobre la acción y la reflexión en la acción: permite analizar lo realizado, y surge como estrategias o manera de definir una tarea o problemática asociada a la situación, para producir los resultados esperados.<sup>(7)</sup>

Sobre el tercer elemento, la reflexión crítica, Zeichner<sup>(8)</sup> señala que se investiga y reflexiona con el fin de transformar la práctica, al tener en consideración el contexto social de la experiencia y concebirla como una herramienta al servicio del mejoramiento de la práctica, pero desde un abordaje social y cultural que enfatiza la transformación. Esto resulta fundamental para el profesional de enfermería, ya que, por un lado, permite valorar, prevenir o gestionar problemáticas en salud; y, por otro, la reflexión crítica va de la mano con el nuevo

paradigma sociocrítico de la enfermería, caracterizado por considerar en el cuidado la subjetividad y complejidad de los procesos sociales, lo que permite a la enfermera formar parte de estos y lograr transformar la realidad desde la perspectiva de equidad y justicia social en salud.<sup>(9)</sup>

De acuerdo con lo expuesto, varios autores proponen tres dimensiones de la reflexión, sin caer en una mirada jerárquica: descriptiva, comparativa y crítica, donde la dimensión comparativa se vincula con el enfoque de racionalidad técnica, y la dimensión crítica lo hace con su enfoque homónimo.<sup>(4)</sup>

La literatura evidencia la aplicación de diversas estrategias pedagógicas que permiten fortalecer, y enseñar en pensamiento reflexivo y crítico, tales como la resolución de casos,<sup>(10)</sup> el portafolio<sup>(11)</sup> y el diario reflexivo.<sup>(12)</sup> Este último se caracteriza por ser un instrumento de evaluación formativa que tiene al estudiante como eje de su propio proceso formativo. Los diarios reflexivos contienen observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, pensamientos, supuestos y explicaciones, que permiten generar el proceso reflexivo y crítico.

De este modo, se diseñó y aplicó un diario reflexivo con el propósito de fortalecer el pensamiento reflexivo-crítico en estudiantes de enfermería de cuarto año, durante su experiencia clínica en el cuidado del niño a nivel intrahospitalario. El propósito de este estudio fue determinar las percepciones de los estudiantes de enfermería sobre un diario reflexivo para el desarrollo de pensamiento crítico-reflexivo.

## Métodos

Estudio de tipo cualitativo y descriptivo con enfoque hermenéutico, derivado de una experiencia pedagógica. La unidad de análisis fueron las/os estudiantes de enfermería de la Universidad Católica del Norte en Chile, de cuarto año, que se encontraban cursando el programa enfermería materno-infantil y adolescente (n = 24) y que accedieron voluntariamente a participar en este estudio.

Los métodos productores de información resultaron el diario reflexivo y la entrevista semiestructurada. El diario reflexivo se desarrolló durante experiencia clínica. La entrevista individual se aplicó al finalizar el programa, con el propósito de conocer las percepciones de las/os participantes sobre el instrumento diario reflexivo.

Las entrevistas y los relatos contenidos en el diario reflexivo se analizaron a través del análisis de contenido.<sup>(13)</sup> Para evitar sesgos, la aplicación de las entrevistas y el análisis del diario reflexivo se realizaron por investigadoras que no participaron como docentes en el programa de estudios.

El contexto de aplicación del diario reflexivo se circunscribió a la práctica clínica de los/as estudiantes en las unidades pediátricas de los hospitales de la comuna de La Serena y Coquimbo, en Chile. Los grupos de práctica clínica estuvieron conformados por cuatro estudiantes con una tutora. La duración de esta experiencia clínica fue de cuatro semanas en jornada de la mañana (desde las 8 h hasta las 13 h) para cada estudiante. Las actividades a desarrollar por las/os estudiantes eran la atención directa del usuario pediátrico y la educación.

Se tuvo en cuenta el consentimiento informado de las/os participantes en la investigación.

### Diseño del diario reflexivo

El diario reflexivo se diseñó sobre la base de los postulados de *Shön*,<sup>(7)</sup> apoyados por los procesos reflexivos estipulados en la enseñanza reflexiva del cuidado de enfermería señalados por *Medina*.<sup>(14)</sup> El desarrollo del diario consideró el proceso reflexivo y experiencial en forma continua y dinámica, y contempló cinco secciones: concepciones previas, conocimiento en la acción, reflexión en la acción, reflexión sobre la acción y concepciones *a posteriori*.

En la primera sección “concepciones previas”, las/os estudiantes debían describir acerca de las vivencias y experiencias previas entorno al cuidado en niños/as enfermos u hospitalizados, incluyendo las expectativas en torno a la experiencia clínica sobre el equipo de salud, la relación con la familia y el niño, los cuidados, la Unidad de pediatría, entre otros. El propósito de esta sección fue contextualizar la realidad del estudiante antes del ingreso a la experiencia clínica, considerando sus vivencias e historias de vida.

En la segunda sección, “conocimiento en la acción”, se les solicitó a los/as estudiantes que describieran una interacción, situación o evento relevante para el cuidado, que hubiese ocurrido mientras realizaban la experiencia clínica. Esta descripción debía redactarse con el grado mínimo de inferencia o prejuicio posibles, evitando los juicios de valor.

La tercera sección, “reflexión en la acción”, se trataba de la lectura de todas las anotaciones de la segunda sección y de dar cuenta de los significados incrustados

en las actividades que realizaron. Se anotaron las ideas, reflexiones y percepciones que esa lectura suscitó.

En la cuarta sección, “reflexión sobre la acción”, los estudiantes hicieron nuevamente la lectura de la segunda y tercera secciones. Se suscitaron las siguientes preguntas: ¿hubo algo que pude haber realizado de diferente manera?, ¿qué funcionó bien o mal durante la interacción o actividad?, ¿qué conceptos, literatura o teorías pueden dar significado y plausibilidad a mis acciones y a mi reflexión? En esta etapa las/os estudiantes debían profundizar su reflexión con referentes teóricos, tanto a nivel disciplinar como interdisciplinar. Este último aspecto se consideró relevante para la búsqueda bibliográfica, con el propósito de respaldar el carácter investigativo sobre la acción.

La última sección, “concepciones *a posteriori*”, se realizó una vez terminada la experiencia clínica en la unidad de pediatría. Las/os estudiantes debían hacer la lectura de la primera sección y describir la experiencia vivida, comparándola con las expectativas y concepciones previas.

En la redacción del diario, la primera sección se describió solo por una vez al inicio de la actividad, y en la quinta sección esto se hizo únicamente al finalizar la experiencia clínica.

Luego se les solicitó a las/os estudiantes que realizaran las secciones dos, tres y cuatro del diario reflexivo en dos momentos. Estos acontecieron en períodos distintos de su práctica. El primero comprendía los quince días iniciales de experiencia clínica, caracterizados por que la/el estudiante se estaba familiarizando con la rutina de la unidad pediátrica. El segundo abarcó la siguiente quincena de experiencia clínica, donde la/el estudiante ya tenía un ritmo de trabajo adquirido y se estaba integrado al equipo de salud.

La intención de solicitar que las/os estudiantes realizaran las secciones dos, tres y cuatro, en dos momentos distintos, radicaba en que el proceso reflexivo-crítico, a medida que se iba haciendo más consiente, adquiría matices de mayor complejidad, lo que ayudaba a optimizar la respuesta ante situaciones reales, teniendo en cuenta que la enfermera en formación debía poner sus recursos intelectuales al cuidado del usuario/paciente. De tal manera, este proceso reflexivo y crítico ocurre en espiral, y es ascendente en el análisis y la búsqueda de estrategias y soluciones que permitan brindar cuidados más eficaces e integrales, como resultado de su accionar.

## Resultados

Entre el total de participantes (n = 24), 20 fueron mujeres y 4 hombres. La media de edad de las/os participantes resultó de 24 años, con un mínimo de 21 años y un máximo de 26 años.

Emergieron un total de 6 categorías (Tabla 1). De estas, cinco se enfocaron en los aspectos positivos sobre el proceso de aprendizaje y las otras dos dieron cuenta de las dificultades y barreras percibidas por partes de las participantes al momento de realizar el diario.

**Tabla 1 - Categorías sobre la percepción del diario reflexivo por parte de las/os estudiantes de enfermería**

Categoría	Citas/relatos de la entrevista
Aspectos positivos del diario reflexivo	
Articulación entre las teorías de enfermería y la praxis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Me permitió contrastar la realidad del paciente con el contexto teórico.” (Entrevista 14)</li> <li>- “Me ayudó a visualizar que sí se pueden aplicar las teorías de enfermería cuando una atiende a los pacientes.” (Entrevista 2)</li> </ul>
Pensamiento reflexivo-crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Pude analizar situaciones del diario vivir dentro de un servicio clínico para reflexionar sobre ellas, y luego como profesionales evitar algunas acciones o repetir lo positivo.” (Entrevista 11)</li> <li>- “Me permitió tener una conducta expectante y crítica ante los cuidados de la salud y sobre el quehacer de cada situación.” (Entrevista 5)</li> </ul>
Investigación en la práctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Permitió analizar situaciones de salud desde un punto más objetivo, con fundamentos, al revisar la bibliografía.” (Entrevista 22)</li> <li>- “Potencia la investigación. Al buscar bibliografía se encuentran investigaciones de enfermería que se podrían aplicar en la práctica.” (Entrevista 1)</li> </ul>
Pausa en el cuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Logré realizar una pausa en la acelerada experiencia clínica para pensar y darnos cuenta de lo que sucede a nuestro alrededor.” (Entrevista 3)</li> <li>- “En las prácticas siempre ando corriendo, buscando oportunidades para hacer cosas, pero con este trabajo tuve que andar con más calma porque tenía que observar lo que pasaba a mi alrededor, tuve que parar en momentos y no andar tan apurada.” (Entrevista 15)</li> </ul>

Dificultades para aplicar el diario	
Prioridad en técnicas y procedimientos	– “Dada la necesidad de realizar otras actividades y procedimientos, lo encontré un tanto innecesario.” (Entrevista 23)
Tiempo	– “Falta de tiempo, mucha carga académica paralela, que dificulta la realización del diario.” (Entrevista 21) – “El semestre tiene tanta carga académica como horaria, por lo que en más de algún momento generó preocupación.” (Entrevista 19)

## Discusión

El diario reflexivo como instrumento pedagógico dio cuenta de la importancia que tiene el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo para la educación de enfermería en torno a aspectos integrativos del cuidado.

De acuerdo con la categoría “articulación entre las teorías de enfermería y la praxis”, la formación de profesionales de enfermería busca desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje que sea integral, mediante la articulación de los saberes. Algunos autores señalan que hay que romper la dicotomía existente entre la teoría y la práctica, y promover la articulación del contenido con la acción, al considerar al estudiante como el autor de su propio conocimiento.<sup>(15)</sup>

Una de las instancias de articulación entre la teoría y la práctica se logra por medio de metodologías que favorezcan la reflexión, lo cual conduce a los estudiantes hacia una actividad deliberada y consciente que les permite adquirir un mayor conocimiento de sí mismos. Esto concuerda con *Rufellini*,<sup>(4)</sup> quien plantea que el aprendizaje se construye mediante una reflexión generada por el análisis de la práctica. Se reconoce un saber reflexivo de base experiencial; sin embargo, la verdadera riqueza de este aprendizaje está centrado en lo que la persona puede vivir y experimentar en un contexto de la práctica real, escenario que favorece la integración de conocimientos. Las/os participantes mencionaron que elaborar un diario reflexivo favoreció la integración de la teoría con la práctica, y se logró un conocimiento con mayor profundidad y más significativo, debido a la observación, la reflexión y el análisis.

La categoría de “pensamiento reflexivo y crítico” también se vio reflejada en los discursos de las/os estudiantes. *Demandes* e *Infante*<sup>(16)</sup> plantean que el desarrollo del pensamiento crítico se favorece a través de prácticas reflexivas, que promuevan un quehacer pertinente y competente para dar respuestas a situaciones

complejas. El uso de diario reflexivo permitió a las/os estudiantes desarrollar esta competencia genérica, lo que concuerda con el estudio de *Olivè* y otros,<sup>(12)</sup> quienes especifican que el diario reflexivo se emplea para examinar el propio pensamiento e implica la utilización de la mente para efectuar deducciones, conclusiones y tomar decisiones.

Con relación a la categoría “investigación en la práctica”, se puede señalar que la investigación se considera una de las cuatro áreas del quehacer de la profesión. La investigación en enfermería se comprende como un proceso científico, que valida y mejora el conocimiento existente y genera un nuevo conocimiento que influye en la práctica de enfermería. Las/os participantes de este estudio manifestaron que el diario reflexivo les permitió visualizar la investigación como parte importante del cuidado, al darles la posibilidad de un análisis más crítico sobre las situaciones observadas, la indagación en la literatura, y la búsqueda de fundamentos y evidencias en su quehacer. Este aspecto coincide con lo señalado por *Pérez* y otros,<sup>(17)</sup> quienes manifiestan que la utilización del pensamiento crítico como metodología del proceso-aprendizaje favorecería una cultura de investigación. Asimismo, *Valente* y *Viana*<sup>(18)</sup> establecen que el pensamiento crítico y reflexivo, en la docencia, desarrolla la visión crítica del estudiante y genera un proceso de acercamientos sucesivos a lo largo de la vida con el contexto de praxis; además, les estimula el interés por la investigación, lo que llevará a un enriquecimiento intelectual útil a lo largo de su vida profesional. En este sentido, se presenta como desafío, desde la docencia de pregrado, generar instancias de reflexión que apunten a la cultura investigativa en los cuidados.

En la categoría “pausa en el cuidado”, los principales discursos de las/os participantes evidenciaron que el diario reflexivo les permitió detenerse en las actividades establecidas en su práctica, que en general siguen un ritmo de inmediatez en el contexto intrahospitalario, lo que favorece la reflexión en torno al cuidado de enfermería. Este aspecto se considera fundamental desde la perspectiva de la filosofía de los cuidados transpersonales. De acuerdo con *Watson*,<sup>(19)</sup> la pausa se considera una práctica intencional, que permite incorporar la creatividad en los cuidados, así como genera la instancia de reflexión sobre cómo se proporcionan estos.

En la actualidad estamos insertos en un contexto cultural en el que se halla muy arraigada la idea de que aprovechar el tiempo es sinónimo de hacer cosas siempre, de estar en permanente actividad, de no parar. En contraposición, hacer una pausa para reflexionar se considera una actividad que interfiere con el hacer. En este sentido, el diario reflexivo constituye un instrumento que permite generar esta pausa, al intencionar el proceso de reflexión en torno al saber ser y saber hacer. Por tanto, emerge la necesidad de establecer herramientas pedagógicas que

permitan desarrollar instancias de reflexión, y tal como lo señala la literatura, el diario desarrolla los espacios y las pausas reflexivas-críticas para la praxis de enfermería, por lo que se recomienda aplicar en los planes de estudio.<sup>(20)</sup>

Dos categorías dieron cuenta de las dificultades que presentaron los estudiantes al ejecutar el diario reflexivo. Una de ellas tiene relación con el tiempo requerido para realizar el trabajo, en su mayoría las/os entrevistadas/os manifestaron que había sido una sobrecarga académica, donde tuvieron que destinar horas de su tiempo libre para la realización del diario. Esto se relaciona con lo planteado por *Shön*<sup>(7)</sup> acerca de la reflexión, al considerarla un proceso que se lleva a cabo antes y después de la acción. Se puede entender como un proceso a través del cual el estudiante de enfermería debe mantener una acción reflexiva consiente frente a las situaciones cotidianas de su práctica, que le permitan brindar cuidados efectivos, y lograr un aprendizaje significativo. Para ello se requiere de un tiempo para llevar a cabo el modelo propuesto por el autor, aunque este tema, visualizado desde el mercado neoliberal, se considera una pérdida de este con respecto al hacer.

La segunda categoría manifestada por las/os enfermeras/os en formación como una dificultad y barrera al momento de realizar el diario fue “técnicas y procedimientos”. La/el estudiante no solo debe aprender procedimientos y técnicas en su práctica profesional, sino, según *Cibanal* y otros,<sup>(21)</sup> construir la realidad a través de hechos observables y externos; significados, símbolos e interpretaciones propios del sujeto, en interacción con el entorno y el contexto donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje clínico. Es este espacio donde surgen el nuevo conocimiento y las opciones para la reflexión de la acción, que nos llevarán, según *Garavito*,<sup>(22)</sup> a un desempeño que transforme aquellas prácticas carentes de sentido, donde la calidad de los servicios de enfermería se constituye en un camino para aportar a la transformación de la sociedad y, fundamentalmente, de los servicios de salud. Pero esta transformación no puede llevarse a cabo, como refieren *Cinabal* y otros<sup>(21)</sup>, si no se reflexiona antes, durante y después de la acción; y no se afronta, si no se interioriza la experiencia vivida.

Esto plantea a los docentes el desafío de formar para no (re)producir el *statu-quo*, sino para ayudar a nuestras/os estudiantes a ser plenamente auténticos, capaces de mirar la realidad de una manera lúcida y de comprometerse en su transformación; a que piensen por ellos mismos, que sean críticos, y que actúen en coherencia con sus valores y principios. Esto requiere que se apueste por formarlos en las dimensiones del ser humano, porque al incidir en ellas, podrán optar por una actitud crítica, pensante, que fomente la autonomía; y tomar decisiones consecuentes con esta necesidad de transformación que necesita el

sector de la salud -y el profesional de enfermería-, que presta sus servicios de cuidado de la vida en las diferentes áreas de desempeño.

La aplicación del diario reflexivo como instrumento pedagógico fue valorado positivamente por las/os estudiantes, y permitió evidenciar aspectos asociados con el cuidado humano desde una perspectiva crítica y reflexiva. El desarrollo de esta competencia resulta relevante para la praxis, ya que permite analizar y reflexionar el quehacer y el saber ser, lo que favorece la transformación continua de los cuidados. Desde la educación se presenta el desafío de generar estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar una crítica reflexiva, tanto en lo disciplinar-profesional como en el entorno donde están insertos.

## Referencias bibliográficas

1. Luengo-Martínez C, Sanhuesa-Alvarado O. Formación del licenciado en Enfermería en América Latina. Aquichan. 2016 [acceso 15/09/2018];16(2):240-55. Disponible en: <https://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/4756/4277>
2. Cárdenas L, Bardallo M, Jiménez M. Desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes de Enfermería: Situación en Iberoamérica. Estado del arte. Inv cualitativa en Educación. 2015 [acceso 15/09/2018];2. Disponible en: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/284/280>
3. Olate J, Castillo S. Desarrollo de procesos reflexivos desde la percepción de estudiantes de enfermería. Rev. Psicol. 2016 [acceso 07/05/2018];25(2). Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/revpsicol/v25n2/art12.pdf>
4. Ruffinelli A. Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. Educ. Pesqui. 2017 [acceso 07/05/2018];43(1):97-111. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017000100097&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017000100097&script=sci_abstract&tlng=es)
5. Blázquez I, Urcola F, Ruíz R, Germán-Bes C. Experiencias sobre el aprendizaje clínico del alumnado de Enfermería de la Universidad de Zaragoza (España). Index Enferm. 2017 [acceso 15/05/2018];26(1-2):87-90. Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962017000100019](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962017000100019)
6. Henríquez H, Rivas E, García V. Experiencia de aprendizaje de alumnos de enfermería en práctica de salud mental y psiquiatría. Cienc. enferm. 2016 [acceso

- 30/11/2018];22(3):117-24. Disponible en:  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/cienf/v22n3/0717-9553-cienf-22-03-00117.pdf>
7. Shön D. La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós; 1992.
8. Zeichner K. El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de pedagogía. 1993;220:44-49.
9. Veliz L, Ceballos P, Valenzuela S, Sanhueza O. Análisis crítico del paradigma positivista y su influencia en el desarrollo de la enfermería. Index Enferm. 2012 [acceso 30/11/2018];21(4):224-8. Disponible en:  
[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1132-12962012000300010](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1132-12962012000300010)
10. Saiz C, Rivas S. pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos. Revista docencia universitaria. 2012 [acceso 30/11/2018];10. Disponible en: <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/pcriticoabp.pdf>
11. García E, Siles J, Martínez E, Martínez de Miguel E, Manso C. Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo a través del portafolio de prácticas. Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo. 2018 [acceso 30/11/2018];20(1). Disponible en:  
[https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-1%20\(2018-1\)/145254388005/](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-1%20(2018-1)/145254388005/)
12. Olivè M, Getino M, Sanfeliu V, Bardaji T. El diario reflexivo. Una vivencia de aprendizaje en las estancias clínicas enfermeras. [Revista Iberoamericana de Educación](#). 2014 [acceso 30/11/2018];65(2). Disponible en:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5877098>
13. Díaz C. Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. Rev. gen. inf. doc. 2018 [acceso 30/01/2019];28(1):119-42. Disponible en:  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60813>
14. Medina J. La Pedagogía del Cuidado: Saberes y Prácticas en la Formación Universitaria en Enfermería. capítulo 8: el pensamiento crítico en la educación enfermera. 1 Ed. Barcelona-España: LAERTES; 1999.
15. Sousa A, Formiga N, Oliveira S, Costa M, Soares M. El uso de la teoría del aprendizaje significativo en la educación de enfermería. Rev. Bras. Enferm. 2015 [acceso 07/11/2019];68(4):713-22. Disponible en:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672015000400713&lng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672015000400713&lng=es)

16. Demandes I, Infante A. Desarrollo del pensamiento crítico en la formación profesional del profesional enfermero. *Cienc. enferm.* 2017 [acceso 01/12/2018]; 23(2):9-12. Disponible en: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-95532017000200009&lng=es](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532017000200009&lng=es)
17. Pérez M, Zumba R, Aguilar J. Pensamiento Crítico aplicado a la Investigación Científica. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.* 2017 [acceso 01/12/2018]. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/02/investigacion.html>
18. Valente G, Viana L. El pensamiento crítico reflexivo en la enseñanza de la investigación en el oficio de enfermería: ¡Un desafío para el profesor! *Enfermería Global.* 2007 [acceso 08/12/2018];6(1). Disponible en: <http://revistas.um.es/eglobal/article/view/253>
19. Watson J. Investigación del cuidado humano en enfermería. *Investig. Enferm. Imagen Desarr.* 2015 [acceso 08/12/2018];17(2):13-6. Disponible en: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/imagenydesarrollo/issue/view/871>
20. San Rafael S, Siles J, Solano-Ruiz C. El diario del estudiante de enfermería en la práctica clínica frente a los diarios realizados en otras disciplinas. Una revisión integradora. *Aquichan.* 2014 [acceso 08/12/2018];14(3):403-16. Disponible en: <https://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/2218/3675>
21. Cinabal L, Arce M, Carballal M. *Técnicas de comunicación y relación de ayuda en ciencias de la salud.* 3 Ed. Madrid: Elsevier; 2014.
22. Garavito A. La formación integral de estudiantes de enfermería. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo.* 2013 [acceso 08/12/2018];15(2):153-72. Disponible en: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/145229803009>

### Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

### Contribución de los autores

*Lizet Veliz-Rojas:* Conceptualización, análisis formal, metodología, análisis de la información, redacción del borrador inicial, participación en la revisión y aprobación de la versión final.

*Priscila Argandoña Gálvez:* Recolección de datos, análisis formal, administración, supervisión, redacción borrador inicial, participación en la revisión y aprobación de la versión final.

*Rosa Vega Flores:* Análisis formal, supervisión, análisis de la información, redacción borrador inicial, participación en la revisión y aprobación de la versión final.