



UNIVERSITAT D'ANDORRA

*Programa de doctorat de la Universitat d'Andorra*

# **Desenvolupament de les actituds en els estudiants d'infermeria durant les estades formatives clíniques a través de la pràctica reflexiva.**

Sara Esqué Boldú

**Direcció:** Dra. Mercè Gisbert Cervera i Dra. Mar Lleixà Fortuño

**Identificador:** TD-059-101137/201902

**Data de defensa:** 18 de juny de 2019

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (*framing*). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading nor the availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (*framing*). These rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author



Dedicat a  
Jan, Pol, David i família

## Agraïments

M'agradaria començar agraint el suport de les persones que m'han acompanyat al llarg d'aquest llarg procés d'aprenentatge.

Per començar, a la Universitat d'Andorra per l'oportunitat d'accedir al programa de doctorat i poder formar-me en recerca, i per recolzar el projecte que es va plantejar, que dona continuïtat al treball de fi màster. Màster que també vaig cursar amb el suport de la universitat. També m'agradaria destacar que el fet que sigui una universitat de petites dimensions, permet plantejar i incorporar noves metodologies, com pot ser el procés reflexiu i el portafoli, que donen lloc a investigacions com aquesta que presentem.

A les directores de tesi, Dra. Mercè Gisbert i Dra. Mar Lleixà, grans professionals, que han sabut guiar-me i acompanyar-me al llarg d'aquesta investigació. M'han reforçat en els punts forts i m'han ajudat a identificar les millores, que han fet que aquesta investigació avui es pugui presentar.

A les companyes del Grup de Recerca Interdisciplinari en Educació per entendre i donar cabuda el projecte educatiu que emmarca aquesta investigació, de qui he après moltíssim, he compartit neguits i inquietuds, i amb qui espero continuar treballant.

A les companyes del Centre de Ciències de la Salut i de l'Educació, i en especial a les companyes de l'Escola d'Infermeria, pel suport incondicional que m'han brindat, m'han escoltat i m'han animat quan ho he necessitat, m'han ajudat a desenvolupar i implantar aquest canvi metodològic, de totes elles he après.

Als meus fills Jan i Pol, al meu marit David, i la família, que m'han recolzat i m'han donat el suport i ànims en tots els moments que ho he necessitat. Sense el seu suport no hagués estat possible.

A tots, moltes gràcies!

*El propòsit de l'educació hauria de ser mostrar a la gent com  
aprendre per si mateixa*  
Noam Chomsky



## Índex

Índex .....	7
Índex de taules .....	9
Índex de gràfics .....	10
Llista d'abreviatures i acrònims .....	12
Resum .....	13
Abstract .....	14
Introducció i justificació .....	16
Capítol 1: Marc conceptual .....	21
1.1. Antecedents de la recerca .....	22
1.2. Les actituds i els valors .....	26
1.2.1. Importància dels valors i de les actituds pel professional d'infermeria .....	32
1.2.2. Justificació de la fonamentació de les actituds escollides.....	35
1.3. La pràctica reflexiva .....	38
1.4. La carpeta d'aprenentatge .....	48
1.5. La tutorització .....	55
1.6. La rúbrica com a instrument .....	60
1.7. Síntesi marc conceptual.....	61
Capítol 2: Context de la recerca. Estudis d'infermeria a Andorra .....	64
2.1 La Universitat d'Andorra.....	65
2.2 Els estudis d'infermeria a la Universitat d'Andorra .....	66
2.2.1 Breu aproximació històrica de la professió infermera.....	66
2.2.2 L'Escola d'Infermeria de la Universitat d'Andorra .....	68
2.2.3 El Pla d'estudis de bàtxelor en Infermeria de l'UdA.....	69
2.2.4 Les competències del bàtxelor en Infermeria .....	69
2.2.5 Les Estadets Formatives Clíniques (EFC).....	73
2.3 Preguntes de recerca.....	75
2.4 Objectiu general i específics.....	77
2.5 Síntesi context de la investigació .....	78
Capítol 3: Metodologia de la recerca .....	80
3.1 Enfocament metodològic.....	81
3.2 Disseny de l'estudi.....	83
3.3 Estructura de la recerca .....	83
3.3.1 Fase 1: Definició de les rúbriques.....	84
3.3.2 Fase 1: Disseny i validació interna de les rúbriques .....	85
3.3.3 Fase 1: Disseny i validació externa de les rúbriques .....	87
3.3.4 Fase 2: Aplicació de les rúbriques .....	87
3.4 Població .....	89
3.5 Variables d'estudi .....	94
3.6 Instruments per la recollida i el tractament de dades .....	94
3.7 Procediment de recollida de dades .....	94
3.8 Procediment d'anàlisi de les dades .....	97
3.9 Consideracions ètiques .....	98
Capítol 4: Presentació de resultats .....	100
4.1 Resultats fase 1 .....	101
4.1.1 Resultat 1: Rúbrica d'Actituds .....	102
4.2 Resultats fase 2 .....	106
4.2.1 Resultat 2. Sistema de categories per l'anàlisi d'actituds .....	107
4.2.2 Resultat 3. Avaluació de l'anàlisi qualitatiu dels processos reflexius documentats	109
4.2.2.1 Evolució Grup I durant el curs 2015-2016.....	109
4.2.2.2 Evolució Grup I, curs 2016-2017 .....	123

4.2.2.3	Evolució Grup I, 2017-2018.....	138
4.2.3	Resultat 4. Estratègia formativa pel desenvolupament de les actituds .....	147
	Capítol 5: Conclusions .....	153
	Capítol 6: Limitacions de l'estudi i línies futures .....	161
	Capítol 7: Publicacions derivades .....	167
	Capítol 8: Referències bibliogràfiques.....	171
	Capítol 9: Annexes .....	192
	Annex 1. Disseny i validació externa de l'instrument Rúbrica d'Actituds .....	194
	Annex 2. Valoracions i aportacions dels experts en la validació externa de la Rúbrica d'Actituds .....	208
	Annex 3: Rúbrica d'Actituds .....	220
	Annex 4: Aspectes ètics .....	230
	Annex 5: Guia Diari reflexiu .....	231
	Annex 6: Qualificacions desglossades Grup I 2015-2016 .....	236
	Annex 7: Evolució estudiants 2015-2018 .....	240
	Annex 8: Resultats Grup II, 2015-2016 .....	246
	Annex 9: Resultats Grup III, 2015-2016.....	250



## Índex de taules

Taula 1. Sistema de categories de valors i d'actituds .....	23
Taula 2. Resultats d'aprenentatge i nivells d'assoliment de la Rúbrica Diari reflexiu .	25
Taula 3. Definicions d'actitud .....	27
Taula 4. Definicions de valors .....	30
Taula 5. Relació dels resultats d'aprenentatge i la fonamentació de l'actitud Responsabilitat .....	36
Taula 6. Relació dels resultats d'aprenentatge i la fonamentació de l'actitud Autoavaluació i autocrítica .....	37
<b>Taula 7.</b> Relació dels resultats d'aprenentatge i la fonamentació de l'actitud Ètica professional .....	38
Taula 8. Objectius de la formació infermera segons els descriptors de Dublin de primer cicle.....	58
Taula 9. Relació de competències transversals del bàtxelor en Infermeria, pla 2010	70
Taula 10. Relació de competències específiques del bàtxelor en Infermeria, pla 2010 .....	71
Taula 11. Relació de competències transversals del bàtxelor en Infermeria durant les EFC.....	72
Taula 12. Relació de competències específiques del bàtxelor en Infermeria durat les EFC.....	73
Taula 13. Assignatures d'EFC.....	74
Taula 14. Preguntes de recerca, fases i objectius .....	77
Taula 15. Pregunta de recerca 1 de la fase 1, objectius i accions .....	84
Taula 16. Pregunta de recerca 1 de la fase 2, objectius i accions .....	88
Taula 17. Pregunta de recerca 2 de la fase 2, objectius i accions .....	88
Taula 18. Pregunta de recerca 3 de la fase 2, objectius i accions .....	89
Taula 19. Pregunta de recerca 4 de la fase 2, objectius i accions .....	89
Taula 20. Relació d'estudiants matriuclats a EFC, 2015-2016 .....	91
Taula 21. Relació d'estudiants matriuclats a EFC, 2016-2017 .....	92
Taula 22. Relació d'estudiants matriuclats a EFC, 2017-2018 .....	93
Taula 23. Relació d'estudiants i de processos reflexius documentats, 2015-2016 .....	95
Taula 24. Relació d'estudiants i processos reflexius documentats, 2016-2017 .....	96
Taula 25. Relació d'estudiants i processos reflexius documentats, 2017-2018 .....	97
Taula 26. Pregunta de recerca 1 de la fase 1, objectius, accions i resultat 1 .....	101
Taula 27. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat.....	103
Taula 28. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica .....	104
Taula 29. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional .....	105
Taula 30. Pregunta de recerca 1 de la fase 2, objectius, accions i resultats 2, 3 i 4 .	106
Taula 31. Sistema de categories Actitud Responsabilitat .....	107
Taula 32. Sistema de categories Actitud Autoavaluació i autocrítica .....	108
Taula 33. Sistema de categories Actitud Ètica professional .....	108
Taula 34. Reflexions E6, Act1, nivell 1 .....	117
Taula 35. Reflexions E6, Act2, nivell 1 .....	119
Taula 36. Reflexions E6, Act3, nivell 1 .....	121
Taula 37. Reflexions E6, Act1, nivell 2 .....	135
Taula 38. Reflexions E6, Act2, nivell 2 .....	136

Taula 39. Reflexions E6, Act3, nivell 2 .....	137
Taula 40. Reflexions E6, Act1, nivell 3 .....	142
Taula 41. Reflexions E6, Act2, nivell 3 .....	143
Taula 42. Reflexions E6, Act3, nivell 3 .....	144
Taula 43. Resultat 4. Estratègia formativa pel desenvolupament de les actituds ....	147
Taula 44. Situacions d'aplicació de la pràctica reflexiva.....	149
Taula 45. Plantejament d'activitats pel desenvolupament de les actituds .....	150
Taula 46. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat, nivell d'assoliment 1.....	221
Taula 47. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat, nivell d'assoliment 2.....	222
Taula 48. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat, nivell d'assoliment 3.....	223
Taula 49. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica, nivell d'assoliment 1 .....	224
Taula 50. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica, nivell d'assoliment 2.....	225
Taula 51. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica, nivell d'assoliment 3.....	226
<b>Taula 52.</b> Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional, nivell d'assoliment 1 ..	227
Taula 53. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional, nivell d'assoliment 2...	228
Taula 54. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional, nivell d'assoliment 3...	229
<b>Taula 55.</b> Qualificacions actituds, reflexió inicial, 1p, EFC I, 2015-2016.....	236
Taula 56. Qualificacions actituds, reflexió final, 1p, EFC I, 2015-2016.....	238

## Índex de gràfics

Gràfic 1. Procés de disseny de la Rúbrica Diari reflexiu.....	22
Gràfic 2. Tipus de valors .....	31
Gràfic 3. Cercle de l'aprenentatge .....	48
Gràfic 4. Metodologia de l'ensenyament, orientació i grau de compromís de l'estudiant .....	56
Gràfic 5. Procés d'anàlisi i planificació .....	82
Gràfic 6. Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC I, 2015-2016.....	110
Gràfic 7. Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC I, 1r període, 2015-2016 .....	111
Gràfic 8. Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC I, 1r període, 2015-2016 .....	112
Gràfic 9. Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, 1 període, EFC I, 2015-2016 .....	113
Gràfic 10. Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC I, 2n període, 2015-2016 .....	114
Gràfic 11. Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC I, 2n període, 2015-2016 .....	115
Gràfic 12. Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, 2 període, EFC I, 2015-2016 .....	116
Gràfic 13. Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC II, 2016-2017 .....	123
Gràfic 14. Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC II, 2016-2017 .....	124
Gràfic 15. Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC II, 2016-2017 .....	125
Gràfic 16. Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, EFC II, 2016-2017 ....	126
Gràfic 17. Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC III, 2016-2017 .....	127
Gràfic 18. Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC III-Maternitat/pediatria, 2016-2017 .....	128

Gràfic 19. Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC III-Maternitat/pediatria, 2016-2017 .....	129
Gràfic 20. Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, EFC III, Maternitat/pediatria, 2016-2017 .....	130
Gràfic 21. Qualificacions reflexió inicial, EFC III-APS, 2016-2017 .....	131
Gràfic 22. Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC III-APS, 2016-2017.....	132
Gràfic 23. Qualificacions mitjanes de les reflexions inicial i final, Grup I, EFC II i III, nivell 2, 2016-2017 .....	133
Gràfic 24. Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, EFC III, APS, 2016-2017 .....	134
Gràfic 25. Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC IV-V-VI, 2017-2018 .....	139
Gràfic 26. Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC IV-V-VI, 2017-2018.....	139
Gràfic 27. Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC IV-V-VI, 2017-2018.....	140
Gràfic 28. Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, tercer, 2016-2017 .....	141
Gràfic 29. Evolució E6 .....	146
Gràfic 30. Relació entre competències transversals i actituds .....	151
Gràfic 31. Esquema per a l'estudi actual de les actituds en altres universitats .....	164
Gràfic 32. Evolució E1 .....	240
Gràfic 33. Evolució E2 .....	241
Gràfic 34. Evolució E4 .....	241
Gràfic 35. Evolució E5 .....	242
Gràfic 36. Evolució E7 .....	242
Gràfic 37. Evolució E9 .....	243
Gràfic 38. Evolució E12.....	243
Gràfic 39. Evolució E17.....	244
Gràfic 40. Evolució E21.....	244
Gràfic 41. Qualificacions reflexió inicial, Grup II, EFC II, 2015-2016 .....	246
Gràfic 42. Qualificacions reflexió final, Grup II, EFC II, curs 2015-2016 .....	247
Gràfic 43. Qualificacions reflexió inicial, Grup II, EFC III, 2015-2016 .....	248
Gràfic 44. Qualificacions reflexió final, Grup II, EFC III, 2015-2016 .....	248
Gràfic 45. Qualificacions actituds estudiants Grup III, inici, EFC IV, V i VI, 2015-2016 .....	250
Gràfic 46. Qualificacions actituds estudiants Grup III, final, EFC IV, V i VI, 2015-2016 .....	251

## Llista d'abreviatures i acrònims

A	Acció
Act	Actitud
AQUA	Agència de Qualitat Universitària d'Andorra
AUF	Agence Universitaire de la Francophonie
CA	Carpeta d'aprenentatge
E	Estudiant
E-A	Procés d'ensenyament-aprenentatge
EEES	Espai Europeu d'Ensenyament Superior
EFC	Estada Formativa Clínica
EUA	European University Association
EVA	Entorn d'Aprenentatge Virtual
DeSeCo	Proyecto de Definición y Selección de Competencias de OCDE
MATES	Marc andorrà de titulacions d'ensenyament superior
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OE	Objectiu específic
TFM	Treball de fi de màster
TIC	Tecnologies de la informació i comunicació
UdA	Universitat d'Andorra

## Resum

L'estudi de les actituds pren major rellevància en professions de l'àmbit de la salut, com és infermeria, ja que es considera clau per a la formació dels futurs professionals d'infermeria, com a component indispensable pel desenvolupament de les competències en situació real. És tant important el coneixement i l'habilitat professional com l'actitud que ha de desenvolupar l'estudiant, tenint en compte que les competències s'integren per coneixements, habilitats i actituds. El present estudi s'articula a partir de quatre eixos fonamentals: les actituds, la pràctica reflexiva, el portafoli i la tutorització.

L'objectiu de la investigació és dissenyar una estratègia formativa per a la millora de les actituds de Responsabilitat, d'Autoavaluació i autocrítica, i d'Ètica professional durant les estades formatives clíniques dels estudiants d'infermeria de la Universitat d'Andorra.

Aquesta investigació ha permès dissenyar i validar els instruments de mesura pel treball i l'avaluació de les actituds a través de la reflexió. Aquests instruments es consideren formatius i avaluatius, i han permès establir la constància del procés reflexiu per part dels estudiants.

Els principals resultats que s'han obtingut són la Rúbrica d'actituds, validada de manera interna i externa per experts; l'anàlisi descriptiu de les qualificacions obtingudes de l'aplicació de l'instrument, que evidencia l'evolució qualitativa del procés reflexiu documentat, que dona importància a la reflexió per a la millora del procés d'aprendre.

La investigació s'ha dut a terme des del curs 2015-2016 fins el curs 2017-2018. S'han estudiat els processos reflexius documentats dels estudiants d'infermeria matriculats a les assignatures d'Estades formatives clíniques dels tres cursos del bàtxelor en Infermeria.

Com tot treball d'investigació, caldrà continuar amb el treball de revisió i millora del procés d'aplicació dels instruments de mesura.

Paraules clau: infermeria, estudiants d'infermeria, actituds, pràctica reflexiva, portafoli, tutor, rúbrica

## **Abstract**

Studying attitudes is gaining greater relevance among health professions, such as nursing, since they are believed to be a fundamental aspect of the training process of future nurses and an essential component when developing competences in real situations. It is as equally important for students to acquire knowledge and professional skills as it is for them to develop certain attitudes, taking into account that competences include the integration of concepts, skills and attitudes. This present study is based on four cornerstones: attitudes, reflexive practice, portfolio and tutoring.

The goal of this research is to design a training strategy aimed at improving attitudes of Responsibility, Self-assessment, Self-criticism and professional Ethics among student nurses during their clinical internships at the University of Andorra. The research has required designing and validating measuring tools and their application in the assessment of attitudes through reflexive practice. These tools have allowed a formative assessment and enhanced student perseverance in their reflexive learning process.

The main results obtained are a rubric of attitudes, which has been validated internally and by external experts, and a descriptive analysis of the outcomes gathered from the measuring tool. This latter result has shown a qualitative progress in the documented reflexive practices, which is also an evidence of how important reflexive practice is to improving a learning process.

This research covered the period from 2015-2016 to 2017-2018 and the studies were conducted using the reflexive work of nursing students, belonging to all three academic cohorts of the Bachelor of Nursing, while enrolled in clinical internships.

As with any research, more work should be undertaken in order to review and improve the process by which measuring tools could be implemented.

**Keywords:** nursing, nursing students, attitudes, reflexive practice, portfolio, tutoring, rubric



## **Introducció i justificació**

---



El treball d'investigació que presentem planteja l'estudi de les actituds dels estudiants d'infermeria durant les Estades Formatives Clínicas (en endavant, EFC). El contacte directe que experimenta l'estudiant en el context real al llarg de la seva formació, gràcies a les EFC, es considerat clau per què desenvolupi les competències treballades en situació teòrica i simulada, on pugui aplicar i adquirir nous coneixements i destreses, millorar la presa de decisions, i relacionar-se amb professionals que li transmetran coneixement, experiència i expertesa, valors i actituds en situació real. Les EFC i els estímuls que rep l'estudiant, influeixen en la pràctica del tenir cura de les persones, així com també influeixen en la resta de professionals i d'estudiants.

L'interès en l'estudi de les actituds dels estudiants d'infermeria comença a partir de l'avaluació que es realitza de manera conjunta entre els tutors acadèmics i els tutors professionals que fan el seguiment diari dels estudiants a les institucions i centres sanitaris, en finalitzar cada curs acadèmic. Aquesta avaluació, realitzada per l'Escola d'Infermeria des de l'inici de la formació, valora les competències enteses com la relació entre els coneixements, les habilitats i les actituds que han de demostrar els estudiants, en aquest cas, en situació real durant les EFC. Aquesta avaluació va permetre, el curs 2010/2011 a l'Escola d'Infermeria de la Universitat d'Andorra (en endavant UdA), que els tutors professionals d'alguns centres, identifiquessin com a punt feble de la formació dels estudiants d'infermeria les actituds que aquests manifestaven durant les EFC, fet important sobretot en les formacions de l'àmbit de la salut. En canvi, les mancances que es van identificar relacionades amb els coneixements i les habilitats, van ser valorades com a menys preocupants, donat que es poden millorar amb la formació i la pròpia pràctica al llarg dels estudis i també durant la vida professional. Alheshores, l'equip docent fix estava format per la direcció de l'Escola d'Infermeria, dues professores amb funció docent i gestora des de la coordinació, i dues professores amb funció docent a temps complet. A més, l'Escola d'Infermeria compta amb la col·laboració de nombrosos professionals, que provenen del món laboral o en col·laboració amb altres universitats, que col·laboren en la docència de manera puntual.

La necessitat de treballar les actituds dels estudiants s'afrontà, des d'aleshores, com a prioritat per part de l'equip docent de l'Escola d'Infermeria de l'UdA, fet que ens va fer plantejar: què podem fer, des de la Universitat, per millorar les actituds dels estudiants, i millorar la qualitat assistencial de les persones que necessiten atenció?

Aquesta necessitat de l'equip docent de l'Escola d'Infermeria, va coincidir en el temps amb l'inici de la implementació del nou pla d'estudis basat en competències durant el curs 2011/2012, integrat en l'Espai Europeu d'Ensenyament Superior (EEES), amb

l'elecció de l'àrea d'estudi del projecte i treball de fi de màster (TFM) que estava cursant<sup>1</sup>, l'objectiu del qual va ser *Identificar els valors i les actituds que han de desenvolupar els estudiants d'infermeria durant les EFC i dissenyar un procés d'avaluació.*

En aquest moment es va presentar l'oportunitat d'incloure canvis metodològics en el pla d'estudis, que van permetre dissenyar i aplicar activitats basades en la pràctica reflexiva, que mitjançant eines com la carpeta d'aprenentatge (CA) o portafoli<sup>2</sup>, permeten acompanyar a l'estudiant en el seu procés d'aprenentatge.

A partir d'aquest moment, el rol de l'estudiant pren rellevància, ja que passa a tenir més responsabilitat vers el seu procés d'aprenentatge. Mitjançant activitats d'avaluació reflexives, en base a la filosofia CA o portafoli, l'estudiant registra i aporta evidències de l'evolució del seu aprenentatge, i el tutor exerceix el rol de seguiment i d'orientació amb la finalitat de contribuir a la millora de l'aprenentatge de l'estudiant.

A destacar que, des de l'inici de la formació d'infermeria a Andorra i fins abans de la revisió i implantació del pla d'estudis de bàtxelor, cada estudiant tenia assignat un tutor professional del centre o de la institució sanitària pel seguiment diari en situació real i per l'avaluació al final del període d'EFC. A més, cada estudiant també disposava d'un tutor acadèmic des de l'Escola d'Infermeria, que cada setmana li ofería una visita per valorar el progrés conjuntament amb el tutor professional de les institucions. Aquesta tutorització i seguiment per part dels tutors, tant acadèmic com professional, s'incrementa amb la implantació del bàtxelor, on es manté el rol del tutor professional en situació real i es potencia el rol del tutor acadèmic, ja que estableix una comunicació amb l'estudiant de manera formativa i constant, a través de les activitats de la CA, i que manté la visita de seguiment setmanal. Per tant, el tutor guia i orienta l'estudiant durant el procés d'ensenyament-aprenentatge (E-A). D'aquesta manera, les activitats es plantegen de manera transversal i progressiva, i estan dirigides a la millora de l'aprenentatge en general, així com de les actituds dels estudiants a través de la CA, que s'inicià durant el curs 2011/2012.

Volem destacar que els tutors professionals i acadèmics reben formació per a la tutorització, el seguiment i l'avaluació per part de la pròpia escola. Aquesta formació pretén valoritzar la funció del tutor professional, tant en el seguiment com en l'avaluació.

---

<sup>1</sup> Màster oficial en Tecnologia Educativa: E-learning i gestió del coneixement, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona.

<sup>2</sup> Al llarg del treball que es presenta s'utilitzen els termes de portafoli o carpeta d'aprenentatge de manera indistinta.

Aquesta investigació està contextualitzada en els estudis d'infermeria de la Universitat d'Andorra, i busca entendre la reflexió tant de manera transvesal com progressiva al llarg de la titulació, per comprendre l'evolució de l'aprenentatge de l'estudiant.

**L'objectiu general de la investigació és dissenyar una estratègia formativa per a la millora de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional, que han de desenvolupar els estudiants d'infermeria durant les EFC.**

Es plantegen objectius específics per respondre les preguntes que contextualitzen la investigació, que són:

- OE1: Definir les rúbriques per avaluar l'adquisició d'actituds dels estudiants d'infermeria del bàtxelor durant les EFC
- OE2: Validar les rúbriques
- OE3: Aplicar la Rúbrica d'Actituds en els àmbits d'EFC
- OE4: Avaluar l'adquisició de competències actitudinals en les EFC del bàtxelor
- OE5: Dissenyar escenaris per afavorir la pràctica reflexiva
- OE6: Implantar la carpeta d'aprenentatge per a l'avaluació de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC
- OE7: Definir una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional

El conjunt d'aquesta investigació reflecteix la importància del treball de les actituds dels estudiants de primer cicle universitari d'infermeria que hem considerat rellevants a través de la reflexió.

Aquesta tesi doctoral s'estructura en diferents apartats i capítols. Inicialment, el resum del treball, seguit de la introducció on s'explica la idea general de la investigació. El capítol 1, aporta el marc conceptual amb la revisió de la fonamentació teòrica i l'estat de l'art actual seguint els eixos de la investigació. El capítol 2, explica el context i justificació de la investigació, i planteja les preguntes de recerca, els objectius general i específics de la recerca. El capítol 3, explica la metodologia utilitzada en les diferents fases de la investigació, així com els instruments de recollida i tractament de les dades. Seguidament, el capítol 4 presenta els resultats obtinguts en les diverses fases de la investigació. Els següents capítols aporten les conclusions i discussió, limitacions de l'estudi i les línies futures, i les aportacions derivades de la investigació. Es conclou amb les referències bibliogràfiques i els annexes, que aporten informació complementària.



## **Capítol 1: Marc conceptual**

---

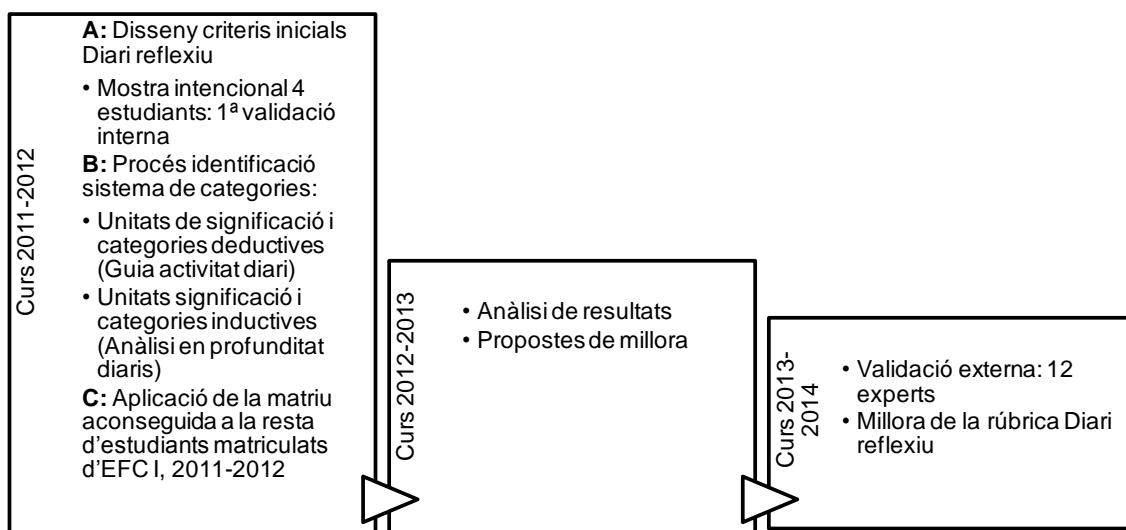
La formació dels estudiants d'infermeria implica els diversos eixos del saber: coneixements, habilitats i actituds. Aquesta investigació té com a eix central el saber estar i ser, les actituds, des del punt de vista educatiu, pedagògic, tecnològic i professional.

Aquest capítol 1 presenta el marc conceptual, amb la fonamentació teòrica i l'estat actual dels eixos que conformen el treball. El primer apartat explica els antecedents del treball d'aquesta investigació, donat que comença en el marc del TFM, els resultats del qual donen lloc a la recerca actual. Així, l'eix central de l'estudi són les actituds dels estudiants d'infermeria. Seguidament, es presenten els eixos que contribueixen a l'estudi de les actituds en el context de la investigació, que són la pràctica reflexiva, la carpeta d'aprenentatge com a eina tecnològica, la tutorització i la rúbrica com a instrument. Els eixos de la investigació es relacionen amb les teories d'aprenentatge i les teories d'infermeria corresponents.

## 1.1. Antecedents de la recerca

L'inici de la recerca en l'àmbit de l'estudi de les actituds va començar el curs 2011-2012, davant la necessitat de millorar les actituds dels estudiants d'infermeria, en el marc del TFM (Esqué, 2014). Gràcies a la revisió que es va fer de la literatura i fonamentació, ens vam adonar que faltaven instruments de mesura per identificar i treballar les actituds.

El gràfic 1 mostra el procés de disseny de la Rúbrica Diari reflexiu, en totes les seves fases.



Font: Esqué, 2014

**Gràfic 1.** Procés de disseny de la Rúbrica Diari reflexiu

El context en què es desenvolupa el TFM és en els estudis d'infermeria de l'UdA, amb una població total de 73 estudiants (estudiants matriculats a les assignatures d'estades formatives dels tres cursos del bàtxelor), dels que es va agafar la mostra dels estudiants corresponents a primer curs (21 estudiants), i d'aquesta mostra, s'agafà una mostra intencional de 4 estudiants (amb les qualificacions més altes i més baixes) per identificar i definir les unitats de significació i les categories com a primera validació interna. La matriu aconseguida s'aplicà a la resta d'estudiants matriculats a primer curs, com a segona validació interna.

Així, un dels principals resultats obtinguts en el TFM va ser un sistema de categories de valors i actituds provinent de l'anàlisi de contingut dels diaris reflexius.

**Taula 1.** Sistema de categories de valors i d'actituds

Valor	Actituds estudiants/ professionals infermeria	Categories Activitat_Diari EFC I	Codi	Unitats de significació
Responsabilitat	Respecte a les normes/ Constància	I. Disciplina de registre	I_a	Entrada al diari_fòrum c/dia
			I_b	Entrega fitxa diari c/setmana
Intimitat i confidencialitat	Confidencialitat	II. Discreció i confidencialitat	II_a	Preserva la confidencialitat de dades i manté secret professional
Autonomia i Compromís professional	Interès i motivació	III. Dubtes i qüestions	III_a	Exposa dubtes, fets que li provoquen fer cerca d'informació diferents fonts (professionals, bibliografia,...)
			III_b	Relaciona el que ha vist/viscut a EFCL amb experiències anteriors, assignatures, reflexiona amb el que veu,...
			III_c	Cerca informació (per curiositat, perquè vol saber com funciona_amb iniciativa pròpia,...)
			III_d	Es proposa fer coses noves (continuitat d'estudis, de formació,...)
			III_e	Implicar-se i donar resposta a l'encomanat o s'hi anticipa (observa)
			III_f	Cerca informació (condicionat per una pregunta del tutor acadèmic_sense iniciativa pròpia)
	Crítica	IV. Idees i opinions	IV_a	Positiu: Què en penso? Què puc aportar com a estudiant?
			IV_b	Negatiu: Judicis de valor
			IV_c	Es mostra enfadat (amb comentaris del tutor de pràctiques o acadèmic, o el que veu)
	Creativitat	V. Identifica i proposa solucions	V_a	Cap on he orientat les meves decisions?
Iniciativa	V_b		Què he fet o tinc previst fer per solucionar-ho?	
Autonomia	V_c		Aporta el seu punt de vista, com a proposta_estratègia de millora (pel servei, pel pla de cures)	
	V_d		Identificació del problema sorgit	

Valor	Actituds estudiants/ professionals infermeria	Categories Activitat_Diari EFC I	Codi	Unitats de significació
Responsabilitat	Autoavaluació i autocrítica	VI. Autoavaluació Pròpia actuació Habilitats tècniques (saber fer)	VI_a	Positiu: destresa, es veu capaç
			VI_b	En què participa (tècniques, activitats del servei,...)
			VI_c	Negatiu: limitacions o dificultats
		VII. Autoavaluació Habilitats personals (saber estar)	VII_a	Sentiment positiu: es sent bé, capaç
			VII_b	Sentiment negatiu
			VII_c	Sentiment de progressió (posa en dubte la seva pròpia actuació,...)
			VII_d	Sentiment de superació_pro actiu (iniciativa i creativitat)
			VII_e	Distància terapèutica_empatia
		VIII. Autoavaluació Balanç EFC	VIII_a	Veü les EFC com a oportunitats per aprendre
			VIII_b	Destaca els punts forts i febles de la seva EFC
			VIII_c	Valoració _balanç del dia/període d'EFC (positiu)
			VIII_d	Valoració _balanç del dia/període d'EFC (negatiu)
		IX. Autoavaluació Habilitats instrumentals coneixements (saber)	IX_a	Valoració dels punts forts i febles del propi aprenentatge
			IX_b	Identifica la necessitat de continuar revisant continguts
		Responsabilitat	X. Responsabilitat	X_a
X_b	Sentiment d'exigència en un mateix			
X_c	Reflexiona vers la professió			
Justícia social	Respecte	XI. Respecte	XI_a	Mostra respecte a les persones/família de qui té cura
			XI_b	Mostra respecte als membres de l'equip de salut

Font: Esqué, 2014

Aquest sistema de categories de valors i d'actituds relaciona: (1) les unitats de significació, com a unitats base que ajuden a identificar el contingut significatiu i rellevant, (2) l'agrupació d'unitats de significació en categories que tinguin aspectes relacionats entre sí, (3) la relació entre les categories i les actituds que es consideren rellevants en la formació infermera i (4) la relació amb els valors professionals que regeixen la professió. Aquest sistema inclou les categories inductives i deductives a partir dels processos reflexius documentats dels estudiants mentre estaven realitzant les EFC.

L'anàlisi en profunditat dels diaris reflexius va permetre evidenciar l'evolució en els processos reflexius documentats dels estudiants i veure el rol de guia del tutor acadèmic. Així, es van revisar els criteris inicials de reflexió, donant lloc a la Rúbrica Diari reflexiu que es va validar de manera interna i externa, per experts (Esqué, Gisbert i Larraz, 2014). Durant el curs 2014-2015, s'ajusta la rúbrica validada amb la



puntuació de cada de resultat d'aprenentatge, ja que el tutor acadèmic emet una correcció qualitativa i quantitativa de cada diari que fa l'estudiant. A continuació es presenta la Rúbrica Diari reflexiu (Taula 2).

**Taula 2.** Resultats d'aprenentatge i nivells d'assoliment de la Rúbrica Diari reflexiu

Resultats d'aprenentatge	Nivell d'assoliment 1	Nivell d'assoliment 2	Nivell d'assoliment 3	Nivell d'assoliment 4
Identifica situacions i proposa solucions	Identifica algunes situacions que li generen dubtes, encara que no fa cerca d'informació, no proposa solucions o no manifesta inquietud per enfrontar-ho	Identifica i descriu la majoria de situacions que li generen dubtes, fa cerca d'informació a diferents fonts, però no proposa solucions	Identifica i descriu la majoria de situacions que li generen dubtes, fa cerca d'informació a diferents fonts, proposa solucions però no estan fonamentades	Identifica i descriu acuradament les situacions que li generen dubtes, fa cerca d'informació correctament relacionada amb els mateixos i proposa solucions concretes i ben fonamentades
	0,5	1	1,5	2
Qualitat de les intervencions <sup>3</sup>	Realitza intervencions poc rellevants, acompanyades d'una reflexió pobre (no expressa el seu punt de vista o bé exposa judicis de valor), sense fonamentar ni relacionar amb altres coneixements, ni el context	Realitza intervencions que reflecteixen aprenentatge, acompanyades d'una reflexió feble, exposa el seu punt de vista. Les intervencions no estan fonamentades, tot i que ho relaciona amb aspectes treballats i té en compte el context	Realitza intervencions que reflecteixen aprenentatge, acompanyades d'una reflexió adequada basada en judicis (propis o aliens), però no les fonamenta amb aspectes treballats o les justifica analitzant-les críticament	Realitza intervencions que demostren comprensió i integració de l'aprenentatge, les seves reflexions són pertinents, rellevants i estan correctament fonamentades i vinculades a aspectes treballats, les justifica i les analitza críticament
	0,75	1,5	2,25	3
Comunicació escrita <sup>4</sup>	La intervenció presenta moltes errades d'ortografia i de sintaxi. L'estructura de la narració és poc clara o de difícil comprensió, en general, no presenta coherència, ni concreció ni varietat. No utilitza llenguatge professional	La intervenció presenta força errades d'ortografia i de sintaxi. L'estructura de la narració és comprensible només en algunes ocasions, respecte coherència, concreció i varietat. Rarament utilitza llenguatge professional	La intervenció presenta poques errades d'ortografia i de sintaxi. L'estructura de la narració és comprensible en la majoria d'ocasions, és força coherent, concret i variat. La majoria de vegades utilitza llenguatge professional	La intervenció està lliure d'errades. L'estructura de la narració és clara, coherent, concreta i variada. Utilitza de manera habitual llenguatge professional
	0,25	0,5	0,75	1

<sup>3</sup> Fonamentació: s'entén que l'estudiant ha d'utilitzar fonts d'informació fiables

<sup>4</sup> Errades: d'ortografia i de sintaxi

Autoavaluació <sup>5</sup>	Presenta una anàlisi superficial sobre el propi aprenentatge, sense reflexió ni identificació dels punts forts i febles. No té en compte la pròpia evolució en el procés d'aprenentatge. No fa propostes de millora	Presenta una anàlisi i reflexió sobre el propi aprenentatge força adequada en algunes intervencions, però no identifica els punts forts i febles, ni la pròpia evolució. No fa propostes de millora	Presenta una anàlisi i reflexió sobre el propi aprenentatge adequada en la majoria d'intervencions, identifica els punts forts i febles, i la pròpia evolució. Fa algunes propostes de millora	Presenta una anàlisi i reflexió sobre el propi aprenentatge adequada en totes les intervencions. Valora els punts forts i febles i fa propostes de millora tenint en compte l'evolució
	0,88	1,75	2,65	3,5

Referències documentals i/o d'experts	No inclou referències que sustentin el seu argument	Inclou algunes referències genèriques. Hi ha errors en la citació bibliogràfica	Inclou referències genèriques i específiques adients i estan correctament citades. No explica com ha obtingut la informació i les fonts utilitzades	Inclou referències genèriques i específiques adients i estan correctament citades. A més, explica com ha obtingut la informació i les fonts utilitzades
	0,12	0,25	0,37	0,5

Font: Elaboració pròpia

La Rúbrica Diari reflexiu s'ha aplicat des de llavors en tots els períodes i àmbits assistencials d'EFC. De l'anàlisi dels processos reflexius documentats en profunditat, es van identificar tres actituds susceptibles de millora a través de la reflexió, Responsabilitat, Autoavaluació i Autocrítica, i Ètica professional, que es decideix treballar-les en aquest mateix ordre, ja que es considera primordial que l'estudiant assumeixi la responsabilitat del seu procés d'aprendre per poder fer l'autoavaluació i crítica del propi aprenentatge, fet que l'ajuda a actuar amb criteris ètics ja des del seu procés d'aprendre. El treball i fonamentació d'aquestes tres actituds ha permès dissenyar i validar l'instrument de mesura Rúbrica d'Actituds, que es presenta en detall al capítol 3 de metodologia de la recerca.

## 1.2. Les actituds i els valors

Les **actituds** es plantegen com el primer dels eixos d'aquesta investigació i són el motiu central de l'estudi.

<sup>5</sup> Autoavaluació: valoració de coneixements previs, coneixements actuals i com ho ha après, utilitat dels coneixements apresos per a situacions futures, etc.

Són diversos els autors que han treballat el concepte de les actituds, sobretot des de la psicologia i la sociologia, alhora que també s'han trobat diverses controvèrsies en les definicions (Allport, 1935). Guitart (2001:13) *argumenta aquest fet: no és un concepte exclusiu de cap escola o tendència psicològica, i té flexibilitat d'aplicació tant a disposició d'un individu aïllat com a pautes d'una cultura (actitud col·lectiva).*

Tot i les diverses definicions, alguns autors consideren que les actituds poden crear certa ambigüitat amb els valors, les creences, les opinions, etc. a nivell conceptual o en la seva definició de constructe. Amb el que sí estan d'acord els autors, tot i el pas del temps, és que (Ortega, 1986; Bautista, 2001; Guitart, 2001):

- Les actituds són bàsiques per poder entendre la conducta i la personalitat humana, així com es relacionen les persones.
- Manifesten intensitat, les actituds fortes són una font important d'identitat, més resistents a l'intent de canvi i exerceixen efectes amplis en la percepció del comportament (Olson i Zanna, 1993).
- Es desprenen de l'experiència amb un objecte i amb els grups socials.
- En predisposa una determinada actuació, entesa com a característica del procés més que del producte.
- Les actituds són persistents, perdurables en el temps i contribueixen a la consistència de la conducta.
- Manifesten direcció, en sentit positiu o negatiu, en les manifestacions conductuals, o sigui, en la manera de verbalitzar vers un objecte, l'expressió de sentiments, l'aproximació o l'evitació de l'objecte, l'afectivitat de l'actitud, o sigui la qualitat direccional, influenciat per la motivació, la preferència segons els resultats.
- Són sistema d'actituds. Les actituds no es manifesten de manera aïllada sinó en relació a altres actituds i conformant sistemes d'actituds.

La taula 3 mostra algunes definicions d'actituds trobades en la literatura revisada:

**Taula 3.** Definicions d'actitud

Definicions d'actitud	Referència
Disposició per respondre favorable o desfavorable vers un objecte, persona, institució o esdeveniment.	Fishbein i Ajzen, 1975; Skenan, 1989, Ajzen, 2005;
Segons Allport, 1935, una actitud és una disposició mental i neural, que s'organitza a partir de l'experiència i que exerceix una influència directiva o dinàmica sobre la conducta o reaccions de la persona respecte a tots els objectes i les situacions amb els que es	Bautista, 2001; Fiske, Gilbert i Lindzey, 2010; Guitart, 2001; Hogg i Cooper, 2003; Ortega,

relaciona. O sigui, que no es tracta d'una posició actual sinó d'una predisposició prèvia o de preparació per respondre als estímuls externs, socials, que exerceix una influència sobre la cognició i el comportament, citat per nombrosos autors.	1986)
Predisposició apresada a respondre d'una manera consistent a un objecte social.	Eiser, 1989 (Bautista, 2001)
Segons Young, 1974, tendència o predisposició apresada, més o menys generalitzada, i de tonalitat afectiva a respondre d'una manera força persistent i característica, comunament de manera positiva o negativa, amb referència a una situació, a una idea, a un valor, a un objecte o a una classe d'objectes materials, o a una persona o a un grup de persones. Les actituds són l'aplicació dels valors a quelcom concret i que, el context educatiu demanen intervenció educativa.	Guitart, 2001
Predisposició apresada per respondre positivament o negativament a un objecte, una situació, institució o persona en particular.	Aiken, 2003
Segons Katz (1960) i Zimbardo i Ebessen (1969): predisposició apresada, no innata, i estable encara que pot canviar, a reaccionar d'una manera valorativa, favorable o no favorable, davant un objecte (individus, grups, idees, situacions, etc.). Segons Nunally (1975): sentiments cap a objectes.	Morales, 2006
Disposició contínua a reaccionar amb una tonalitat afectiva, una expressivitat o una conducta característiques (Psicologia). Predisposició apresada culturalment per l'individu segons la qual valora objectes, altres individus, col·lectivitats, grups i institucions (Sociologia).	Diccionari.cat

Font: Elaboració pròpia a partir de les fonts dels autors i obres citades

El Model d'actitud de tres components o tridimensional de Rosenberg i Hovland (1960), identifica que les actituds tenen tres components o dimensions, amb què coincideixen la majoria d'autors. Aquestes dimensions són segons Ortega (1986):

- Cognitiva, de coneixement o intel·lectual, d'informació i de creences. L'actitud comporta una idea, opinió, informació o creença (Rosenberg, 1960; Rokeach, 1976). Així, en quan a la manifestació de la dimensió cognitiva, només representa la informació que la persona té d'un objecte o situació (Fishbein i Ajzen, 1975).
- Afectiva, agradar o desagradar, de valoració o avaluatiu, emocional i motivacional.

- Conductual, conativa, tendència a l'acció, o d'acompliment. La dimensió que pren més rellevància per a l'estudi és la tendència afectiva – valorativa, dimensió que diferencia dels altres conceptes (Aiken, 2003; Allport, 1935; Morales, 2006; Summers, 1976 citat per Bautista, 2001).

Alguns autors (Eagly i Chaiken, 1993; Escámez i Ortega, 1986; Guitart, 2001) comenten que hi ha diverses causes que dificulten l'estudi de les actituds, com l'absència d'una significació concreta o l'absència de criteris per poder contrastar empíricament la conceptualització, així com des d'una perspectiva de com es construeixen les actituds i arriben a ser fortes.

Rodríguez (1989) comenta Triandis que dona importància de la consolidació d'hàbits, entès com la freqüència de realització de la conducta, que propicia l'actuació quasi-automàtica i per tant genera canvi d'actituds. Així, entenem que per a la consolidació d'hàbits serà necessari ser conscient de la pròpia actuació, i per tant, caldrà aplicar el procés reflexiu de manera continuada per adonar-se de la importància i influència que aquesta reflexió exerceix en el propi canvi d'actituds durant la formació per esdevenir professional.

D'aquesta manera, (Buxarrais, 1992) pel desenvolupament moral de la persona i l'aprenentatge d'actituds, valors i normes és indispensable disposar de competències psicosocials, que aquestes estan influenciades per processos de maduració i d'aprenentatge en un entorn social. El desenvolupament a nivell psicosocial implica competències de pensament crític<sup>6</sup> i de discussió crítica<sup>7</sup>, o sigui capacitat de presa de decisions, fet que permet actuar d'una determinada manera, ja sigui des del punt de vista:

- Individual, per respondre a les decisions i actuacions pròpies, seguint els valors personals i els principis que permeten justificar-ho des de la pròpia persona.
- Institucional, per poder qüestionar les decisions i les accions de la institució, tenint en compte els valors i els objectius compartits que permeten justificar-ho de manera col·lectiva.

Les actituds es diferencien dels valors, donat que es considera que els valors són més estables i centrals que les actituds. Els valors es poden considerar un projecte educatiu, que dona sentit i orienta la formació d'actituds a nivell educatiu (Bautista, 2001).

---

6 Pensament crític: procés cognitiu, intrapersonal, dins la ment, essencial per resoldre conflictes morals intrapersonals entre dos o més persones

7 Discussió crítica: implica comunicació, essencial per resoldre conflictes morals interpersonals. Examina i pregunta críticament eleccions tant individuals com institucionals i procedeix a validar-les des de la normativa, amb justificació.

A continuació, la taula 4 mostra algunes definicions sobre valors, de manera que permet diferenciar les actituds dels valors.

**Taula 4.** Definicions de valors

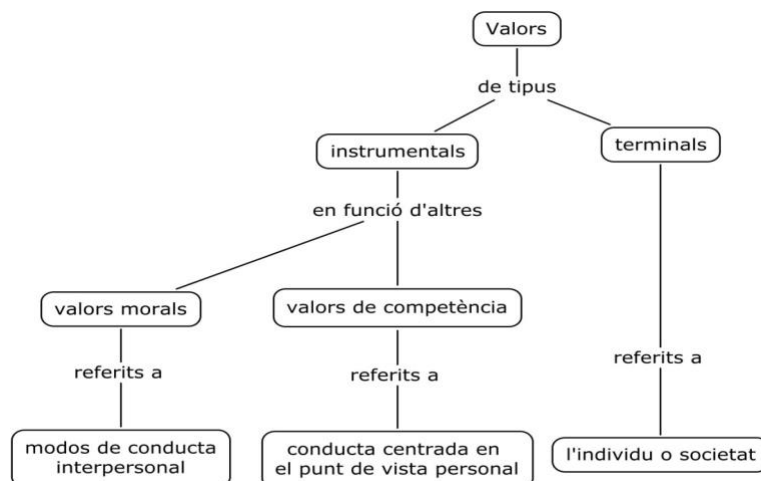
Definicions de valor	Referència
<i>Segons Rokeach (1973), el valor és una creença duradora del fet que un tipus específic de conducta o un estat final d'existència és personal o socialment preferit a unes altres maneres de conducta o estat final d'existència oposat o contradictori.</i>	Guitart, 2001:42
<i>Segons Bolívar (1992), són ideals abstractes que representen les creences d'una persona sobre els models ideals de conducta i sobre els fins darrers.</i>	
<i>Segons Coll (1986), defineix el valor com a principi normatiu que presideix i regula el comportament de les persones en qualsevol moment i situació.</i>	
<i>Conjunt de creences personals i actituds sobre la veritat, la bellesa o la importància de qualsevol objecte o conducta, estan orientats a l'acció i donen sentit i significat a la pròpia vida. A més comenten que els valors, seguint una escala de prioritats, guien les accions i les actituds.</i>	Albacar-Riobóo, N. et al. (2012)
Qualitat o conjunt de qualitats que fan que alguna cosa o alguna persona sigui preuada, valgui.	Diccionari de la Llengua Catalana

Font: Elaboració pròpia a partir de les fonts dels autors i obres citades

Els **valors** són qualitats que poden estar a les coses (Campbell, 1963), a les institucions i a les persones (Maslow, 1964; Rokeach, 1968; Williams, 1968), que mereixen el nostre reconeixement i mostra d'estima, i que també mereixen ser coneguts i desitjats, o són atribucions que les persones conferim a les coses, a les institucions i a les persones, de la que s'aprecia la seva virtut (Bautista, 2001; Escámez, García, Pérez i Llopis, 2007). Els valors serveixen per orientar la vida i les decisions de les persones, i en concret l'assoliment de valors instrumentals (tolerància, honestedat, imaginació, independència, desenvolupament intel·lectual, responsabilitat, disciplina interna, capacitat lògica, etc.) contribueix a aconseguir valors terminals (realització personal, igualtat, etc.).

Els valors corresponen a les creences prescriptives, dit d'una altra manera, els valors són una concepció individual, de cada persona, vers alguna cosa com a preferible per a si mateix o per a un col·lectiu de la societat.

El gràfic 2 classifica els valors segons la tipologia, la funció i a què fan referència.



Font: Elaboració pròpia a partir de Escámez et al. (2007)

**Gràfic 2.** Tipus de valors

Els valors són perdurables en el temps. S'aprenen des de la infància gràcies a la interacció en diverses institucions socials, com poden ser la família, el sistema educatiu, etc., que es complementen entre sí. Durant el procés d'aprendre valors, la persona es va formant el propi sistema de valors, amb una jerarquia i relacions entre ells. La contínua interacció entre persones contribueix a (1) reflexionar sobre els propis valors i la importància que cada persona li confereix, (2) replantejar l'ordre de prioritats en l'escala de valors i (3) variar el conjunt de valors.

Segons Hernández, Bujardón, Iglesias, i Seijo (2013), en l'ensenyament superior es demana formació integral i educació en valors, amb responsabilitat i actuacions adequades en diverses situacions, a més de disposar de capacitat reflexiva, per part de l'estudiant. Per això es considera important treballar les actituds dels estudiants d'infermeria a EFC, en situació real, ja que estan en contacte en la realitat social del professional, en relació amb les persones en situació de salut/malaltia, fet que permet desenvolupar i adquirir aprenentatge.

En l'actualitat són moltes les institucions educatives que consideren rellevant la seva incorporació en el currículum de formació, com és el cas dels estudis d'infermeria de la Universitat d'Andorra, que treballa les actituds de manera transversal, longitudinal i progressiva.

### 1.2.1. Importància dels valors i de les actituds pel professional d'infermeria

La identitat del professional d'infermeria pren rellevància tenint en compte els valors i les actituds, que són la base de la professió, que segons Ramió (2005) donen sentit de pertinença i d'integració a un col·lectiu professional. Seguint a Arreciado (2013:283) *és important conèixer com es comença a construir i desenvolupar la identitat durant l'experiència formativa, període bàsic en la socialització professional on l'estudiant anirà construint la seva manera personal d'entendre la professió (...)*. Aquesta identitat de la professió ajuda al seu desenvolupament per aconseguir l'excel·lència professional.

L'American Association on College of Nursing (2009) proposa estratègies formatives pel incloure en la formació d'infermeria generalista, algunes de les quals són:

- Oferir oportunitats per reflexionar sobre les pròpies accions i valors per promoure l'autoavaluació contínua i el compromís amb l'excel·lència en la pràctica.
- Utilitzar treballs escrits intensius per promoure la reflexió, la visió i la integració d'idees a través de disciplines i cursos.

El Llibre Blanc de les professions sanitàries (Oriol i Oleza, 2003:74), en quan als professionals, comenta la rellevància d'aplicar canvis en la formació bàsica: *centrat en qui aprèn, organitzat sota una perspectiva multiprofessional, orientat als resultats, basat en l'evidència i vehiculat en entorns d'aprenentatge diversificats i amigables*. A més, fa propostes per a l'acció: (1) *orientar l'aprenentatge actiu, basat en la comunitat i que complementa l'adquisició de coneixements amb la d'habilitats i d'actituds*, (2) *dissenyar sistemes d'avaluació coherents amb els objectius educatius i que fomentin el procés de canvi*, entre altres. Segons Chowning, Griswold, Kovarik i Collins (2012), és possible educar i canviar les actituds a través de la formació, i Hernández (2001) destaca que la formació infermera també ha d'orientar-se al coneixement d'un mateix, amb l'objectiu de millorar la comprensió de les actituds pròpies, els sentiments i els comportaments, i com aquests incideixen en les relacions professionals.

Serà necessari valorar l'aportació de cada agent, tant de l'estudiant, com dels tutors acadèmic i professional, per a la millora de l'àrea actitudinal. Així, segons Albacar-Riobó et al. (2012), en l'àmbit laboral la importància de la interacció es necessària per a l'evolució i la millora dels valors i de les actituds, que repercuteixen en els valors professionals. Proposen la necessitat en la formació del personal d'infermeria vers el



coneixement d'un mateix, per comprendre millor les pròpies actituds, sentiments i comportaments, i com aquests incideixen en les relacions professionals. Aquest exercici d'introspecció facilita l'exercici de coneixement per a les persones de qui tenen cura els professionals d'infermeria, des del punt de vista de la humanització que a més de contribuir al desenvolupament com a persones, ajuden a la comunicació entre iguals, desperten l'entusiasme i promouen la creativitat i la sensibilitat. Així, el procés d'E-A ha d'incloure la formació en la humanització i l'ètica de les cures, les competències, i en concret destacant les actituds, en les habilitats socials i comunicatives, que en conjunt són indispensables per assolir l'atenció holística. *Les actituds s'adquireixen per aprenentatge i sorgeixen a partir de les interaccions socials significatives que té l'individu, de les seves experiències en un context determinat* (Guitart, 2001:54). Segons Rodríguez, (1989:200) *l'organització de l'actitud es degut a l'experiència, és a dir, les actituds són quelcom que s'apren.*

D'aquesta manera s'entén que des de la formació inicial d'infermeria, és indispensable treballar sobre els valors que guien la professió i les actituds dels professionals. Tal com es comenta anteriorment, els dèficits trobats en l'àrea actitudinal dels estudiants durant les EFC fan que pensem que cal incidir-hi de manera concreta. El procés d'E-A d'actituds implica un canvi en el propi procés d'aprendre, així serà necessari introduir noves metodologies que es consideren eines al servei de la presa de decisions, donat que permeten la reflexió vers la finalitat i el mitjà per arribar a la decisió adequada (amb responsabilitat, de manera argumentada, avaluant les conseqüències,...), i tenint en compte el context. Aquesta reflexió condueix a un canvi d'actituds (Feito, 2009).

És rellevant tenir en compte els models i les teories infermeres que sustenten la importància dels valors i les actituds en el context infermer, donat que l'anàlisi central d'aquesta investigació versa sobre els valors i les actituds, i pensem que mereix ser puntualitzat.

Segons Marriner i Raile (2007:11) *la teoria infermera es considera una eina útil per al raonament, el pensament crític i la presa de decisions a la pràctica infermera.*

Segons Watson (1999, 2013), la ciència del cuidar implica alguns dels factors que citem a continuació:

- El tenir cura de manera efectiva promou la salut a més del creixement personal i familiar, fet que està relacionat amb la satisfacció de les necessitats d'un mateix tenint en compte el context.
- L'entorn promou el desenvolupament de les capacitats per a la presa de decisions.

- La ciència del tenir cura complementa la curativa, doncs permet integrar el comportament humà per crear, potenciar o recuperar la salut.
- La pràctica del tenir cura és fonamental per a la infermeria. El professional acompanya a la persona per promoure la seva autonomia, des de l'acompanyament sensible, responsable, basat en el coneixement i amb la pràctica d'una actitud terapèutica.

Watson (1999, 2013), també tracta els factors del tenir cura com són:

- *La formació humanista- altruista en un sistema de valors*, que dona importància al desenvolupament moral, que es veu promocionat per la reflexió completa vers el propi desenvolupament. Així, aquesta reflexió permet fer balanç de la pròpia experiència, ja que permet fer introspecció, que segons l'autora hauria de formar part del dia a dia. El sistema de valors de què parla ha de combinar-se amb els coneixements, ja que per si sols no potencien les relacions, en canvi, la part humana de la pràctica infermera, sí que ho permet. Dona importància a la formació en ciències humanes, considera que ha estat en oblit durant temps i que actualment moltes escoles d'infermeria ja han incorporat el treball dels valors i les actituds. En el nostre cas concret, es treballa al llarg dels tres cursos acadèmics de la formació infermera de primer cicle universitari, tant en la vessant teòrica com en la pràctica.
- *El desenvolupament d'una relació d'ajuda i de confiança*, la confiança és indispensable perquè el procés de tenir cura s'aconsegueixi amb èxit. Aquest vincle de confiança s'estableix amb l'acceptació dels sentiments ja siguin positius i negatius, amb honestedat, autenticitat, respecte i sense emetre judicis de valor.
- *El reconeixement de forces fenomenològiques i existencials*, que descriu l'èmfasi en la comprensió de les persones, de com les coses apareixen i influeixen en elles. Aquest fet ajuda a entendre i fer entendre els possibles punts de vista en una situació concreta.

És important tenir en compte el context o àmbit assistencial on l'estudiant realitza les EFC, ja que pot influir en la manera de treballar alguns valors i actituds, tenint en compte el tipus de persona a atendre i les possibles malalties que pot presentar, i per tant com pot influir en la transmissió de valors i actituds en les cures a les persones i les seves famílies. Ramió (2005:13) considera que *és rellevant investigar el procés de desenvolupament de les actituds i els valors professionals, de manera individual i col·lectiva, que es realitza a la pràctica professional per identificar els elements interns i externs que afavoreixen o no el procés de professionalització.*

Els professionals d'infermeria són els que conformen, entre altres professionals, el teixit assistencial. A diferència dels altres professionals de l'àmbit de la salut, els /les infermers/es posseeixen la formació i les competències necessàries per poder exercir en les diferents activitats relacionades amb la salut, en qualsevol de les àrees que permeti tractar la persona, la família i la comunitat en totes les seves vessants. Les competències assolides li confereixen la possibilitat de tractar aspectes de promoció de la salut i prevenció de malalties com a rol propi, així com control de símptomes i tractament de la malaltia, en col·laboració d'altres professionals.

El professional d'infermeria ha de ser capaç d'organitzar i gestionar les pròpies tasques i les que li són delegades, així com liderar. A més, participa de la pròpia formació al llarg de la vida professional i acompanya en la formació d'estudiants, futurs professionals, tant en situació clínica real com en la formació reglada.

D'aquí la importància d'una comunicació efectiva entre els docents i els centres o institucions sanitàries, per elaborar conjuntament plans de formació, aportar novetats i la pràctica diària, etc., amb la finalitat de donar continuïtat en la formació pràctica dels estudiants.

Així doncs, serà necessari treballar les actituds des dels estudis de primer cicle, que encaminen a l'estudiant a assolir els valors professionals, com són la responsabilitat, el respecte, etc., que són considerats bàsics per al tracte amb les persones de qui tindran cura.

### **1.2.2. Justificació de la fonamentació de les actituds escollides**

Com s'ha comentat a l'inici del capítol, en el nostre cas, a partir de l'anàlisi en profunditat dels diaris reflexius dels estudiants es van identificar diverses actituds objecte d'estudi. De totes les actituds identificades, es decideix profunditzar en les actituds: Responsabilitat, Autoavaluació i autocrítica, i Ètica professional, com a susceptibles de ser treballades des de la reflexió dels estudiants durant les EFC en situació real i amb l'acompanyament del tutor. També es decideix l'ordre per ser treballades, així considerem coherent que l'estudiant sigui conscient i assumeixi la responsabilitat del seu procés d'aprendre per poder aplicar l'autoavaluació i crítica del propi aprenentatge, que li permet entendre com està aprenent i fer-se propostes de millora, fet que l'ajuda a actuar amb criteris ètics ja des del seu procés d'aprendre. Així, hem considerat oportú fonamentar les tres actituds escollides perquè s'entengui la magnitud i la importància del seu estudi.

En el nostre cas, aquestes actituds es manifesten a través dels processos reflexius documentats al diari reflexiu de la CA per:

- Actitud de Responsabilitat<sup>8</sup>: Dona importància a la bona praxis professional, permet reflexionar vers la professió (Oriol i Oleza, 2003) i valora les oportunitats d'aprendre, que manifesta exigència en un mateix, té en compte les seves limitacions en quant a coneixements, aptituds i habilitats, etc. Pretèn desenvolupar la responsabilitat del propi procés d'aprendre, ajuda a reflexionar abans, durant i després de l'actuació, i valora si la intervenció ha estat apropiada o no (Terrón et al., 2016). També, permet construir la identitat professional (Arreciado, 2013). *L'estudiant ha de demostrar una actitud responsable en les seves intervencions en l'àmbit acadèmic i assistencial, així com en la relació amb el malalt, familiars i la resta de l'equip professional* (Terrón et al, 2016:41). *L'estudiant té la responsabilitat del seu propi aprenentatge i d'orientar els seus esforços per aconseguir els objectius d'aprenentatge del pla d'estudis* (Cabrerizo, Pérez-Serrano, Cañete i Martiáñez, 2016:233).

La taula 5 presenta els resultats d'aprenentatge proposats per l'actitud de Responsabilitat en relació a les referències bibliogràfiques que s'han considerat rellevants.

**Taula 5.** Relació dels resultats d'aprenentatge i la fonamentació de l'actitud Responsabilitat

Resultats d'aprenentatge: Responsabilitat	Fonamentació
Respon del propi procés d'aprenentatge	- Oriol i Oleza (2003)
Valora les oportunitats d'aprenentatge	- Cabrerizo et al. (2016)
Autonomia del propi treball. Autogestió	- Terrón et al. (2016)
Reflexiona sobre la pròpia identitat professional	- Arreciado (2013) - Oriol i Oleza (2003)

Font: Elaboració pròpia a partir de les referències bibliogràfiques citades

- Actitud d'Autoavaluació i autocrítica<sup>9</sup>: Permet avaluar-se a sí mateix vers la competència instrumental o de coneixement (valora els punts forts i febles del propi aprenentatge, identifica la necessitat de continuar revisant continguts i de formar-se), competència tècnica o d'habilitats (descriu la destresa en la realització de tècniques i procediments, explica en què participa i com ho fa,

8 Actitud de Responsabilitat: Capacitat de respondre d'alguna cosa, de garantir l'acompliment d'una tasca, el compliment d'un deure i de donar-ne raó. Consultat en [www.diccionari.cat](http://www.diccionari.cat)

9 Actitud d'Autoavaluació i autocrítica: Avaluació efectuada per un mateix del propi coneixement. Consultat en [www.diccionari.cat](http://www.diccionari.cat)

identifica les limitacions o dificultats) i també, en la competència personal o actitudinal (descriu els sentiments positius i negatius a partir de les experiències viscudes, descriu el sentiment de progressió de la seva pròpia actuació, descriu el sentiment de superació i es mostra proactiu, manifesta iniciativa i creativitat per continuar millorant, descriu com es comporta front les situacions pràctiques, manté la distància terapèutica, s'involucra en les tasques, aplica l'empatia,...). L'autoavaluació es considera una eina per monitoritzar la progressió dels estudiants (Martíáñez, Terrón, Gallego, Álvarez, Rubio i Hernando, 2016; Visiers, 2016; García-Carpintero et al. 2017a), i permet l'aprenentatge al llarg de la vida (Delors, 1996).

La taula 6 presenta els resultats d'aprenentatge proposats per l'actitud d'Autoavaluació i autocrítica en relació a les referències bibliogràfiques que s'han considerat rellevants.

**Taula 6.** Relació dels resultats d'aprenentatge i la fonamentació de l'actitud Autoavaluació i autocrítica

Resultats d'aprenentatge: Autoavaluació i autocrítica	Fonamentació
Anàlisi del propi aprenentatge	- Rodríguez, Rubio, Galván, i Barberà (2014)
Acceptació de crítiques	- Martíáñez et al. (2016) - Oriol i Oleza (2003)
Reflexió de la pròpia pràctica	- Visiers (2016) - García-Carpintero et al. (2017a)
Aprendre a aprendre	- Consell Internacional d'infermeres. (2012) - Delors (1996) - Orio i Oleza (2003)

Font: Elaboració pròpia a partir de les referències bibliogràfiques citades

El fet d'incorporar l'autoavaluació en la formació es considera una estratègia d'avaluació de competències, en el nostre cas, competències dels futurs professionals infermers, ja que afavoreix la impliació i la responsabilitat de l'estudiant en el propi procés d'aprenentatge, i aporta millora en el creixement professional (Visiers, 2016; Pérez, Romero, Ibáñez, i Gallego, 2017).

- Actitud d'Ètica professional<sup>10</sup>: Respon a les dimensions d'Ètica professional, com les competències cognitives (coneixement, formació, preparació,

<sup>10</sup> Actitud d'Ètica: Grau d'acord o desacord amb el que el futur professional respon davant les diferents dimensions de l'ètica professional

actualització, formació contínua), les competències tècnico-organitzatives (maneig de tècniques i instruments propis de la disciplina), les competències socials (deures i obligacions amb els companys de professió, comunicació, treball en equip, exercici de ciutadania responsable), les competències ètiques (responsabilitat professional i social, honestat, respecte, actuar amb subjecció a principis ètics) i les competències afectivo-emocionals (identificar-se amb la professió escollida, capacitat emocional). *L'Ètica professional reflexiona sobre el bé intern de la professió i estableix uns mínims comuns (Codi d'ètica)* (Busquets, 2014:21).

La taula 7 presenta els resultats d'aprenentatge proposats per l'actitud d'Ètica professional en relació a les referències bibliogràfiques que s'han considerat rellevants.

**Taula 7.** Relació dels resultats d'aprenentatge i la fonamentació de l'actitud Ètica professional

Resultats d'aprenentatge: Ètica professional	Fonamentació
Respecta el codi deontològic de la professió infermera	- Feito (2009) - Consell Internacional d'infermeres (2012) - Arreciado (2013)
Nivell d'excel·lència	- Feito (2009) - Busquets (2014)
Assumir els errors	- Consell de Col·legis d'Infermeres i Infermers de Catalunya (2013) - Oriol i Oleza (2003)

Font: Elaboració pròpia a partir de les referències bibliogràfiques citades

Les actituds es poden identificar, treballar i avaluar tant des de la pràctica durant les EFC com en les reflexions a través de la CA com a eina tecnològica i pedagògica que permet desenvolupar el procés d'E-A.

### **1.3. La pràctica reflexiva**

El plantejament i el treball de les actituds de l'estudiant com a futur professional d'infermeria, dona importància i necessita el procés de reflexió. Aquest procés pot acompanyar a la persona i al professional a adonar-se de la necessitat i realitat de les actituds de l'estudiant al llarg del seu aprenentatge, i dels valors professionals. Així, el

pas del pensament i les idees a l'acció ajuden al desenvolupament de la capacitat de raonar i de judici (Dewey, 1978), i alhora, la reflexió i la crítica es relacionen amb la capacitat de raonament clínic a la pràctica, fet que permet actuar amb racionalitat i autonomia (Cárdenas, Monroy, Arana i García, 2015). Així, *no és el que sap la infermera el que la fa competent a la pràctica, sinó com utilitza el que sap* (Gordón, 2010:364).

Des del punt de vista filosòfic, el mètode socràtic, vol aconseguir el que s'anomena *coneix-te a tu mateix* (Bou, 2008), a partir de la reflexió. En el nostre cas, l'estudiant emet la *reflexió de la reflexió en l'acció*, i aquesta reflexió està guiada pel tutor acadèmic que en la majoria dels casos es basa en formular preguntes, de manera que ajuda a l'estudiant a augmentar el coneixement de la situació viscuda. Segons Venini (1990), hi ha dos tipus de preguntes: (1) preguntes cognitives d'ordre inferior, que comproven el coneixement i només admeten una única resposta, i (2) preguntes cognitives d'ordre superior, que creen coneixement, admeten més d'una resposta correcta, tot i presentar diferències.

Tenint en compte la Taxonomia de Bloom, en els tres dominis: (1) cognitiu, (2) afectiu i (3) psicomotor, i si es relaciona amb aquesta investigació, s'identifica que l'activitat reflexiva implica plantejaments tant de l'ordre inferior com de l'ordre superior.

Segons Acebedo et al. (2010:12), *la infermera per tenir cura dels altres en primer lloc ha d'estar compromesa en ella mateixa*, en:

- *Cobrir les necessitats pròpies, tenint en compte els desitjos i les prioritats,*
- *Ser conscient que l'aportació infermera és fonamental, basada en el judici clínic i establir relacions significatives, i*
- *Disposar d'un espai per a l'autoreflexió sobre la pròpia pràctica quotidiana, amb voluntat d'analitzar els sentiments, valors implicats en l'autoreflexió i reconèixer els conflictes si n'hi ha.*

La reflexió<sup>11</sup> o deliberació com a metodologia docent permet progressar en el desenvolupament de la comprensió de conceptes (Pérez, 1990), permet comprendre el procés d'E-A a partir de l'experiència (Barnstable, 2010; López, Cardó, Vives, Summala, i Moreno, 2017), i per tant, *la reflexió és imprescindible per a que l'aprenentatge sigui significatiu* (Medina, 1999 en Jover, 2016:81). Donat que en el nostre cas, el procés educatiu es du a terme en situacions d'EFC considerades complexes, es poden valorar com a situacions per a la reflexió, ja que ajuden a entendre la realitat i les actuacions professionals, així com a desenvolupar el

---

<sup>11</sup> Reflexió: Operació mitjançant la qual la ment fa atenció als propis actes de coneixement, i àdhuc al jo o subjecte que els sustenta, i no al contingut d'aquests mateixos actes (Diccionari de la Llengua Catalana).

pensament crític (Alfaro-LeFvre, 2009; Cárdenas et al., 2015b; Martiáñez et al., 2016). Les EFC, com a situacions reals són canviants i no permeten la sistematització, per tant, els processos educatius s'han de resoldre en la deliberació, en la pràctica i en la intervenció (Carr i Kemis, 1988 citat per Solà, 2009). Dit d'una altra manera, són el *pensar, sentir i actuar* (Pérez, 1990:12). Si aquesta teoria s'aplica al context de les EFC i a disposició dels participants, en el nostre cas els estudiants, permet obtenir els supòsits pels quals actuen, fet que il·lustra el significat de les accions; de manera que els estudiants entren en diàleg amb les teories treballades i apreses anteriorment a l'aula (Rivera i Medina, 2017; Araya, Bianchetti, Torres i Véliz, 2018), així com *amb les experiències anteriors, la situació present i s'anticipa al pas següent* (Rivera, 2013:401). Serà necessari aprendre a identificar cada situació, per tant, aprendre a deliberar, pensar, reflexionar (conegut com phrónesi) i donar la resposta adequada i conscient a cada situació (Rivera, 2013).

*La interacció entre el professional i l'estudiant constitueix un espai per a la investigació-acció de la pràctica infermera, on el professional reflexiona sobre la pròpia pràctica, i els professionals d'infermeria poden veure i analitzar les pròpies maneres d'actuar i d'entendre la pràctica professional, adquirint una visió crítica* (Jover, 2016:74). Les EFC són el moment on es crea un vincle transaccional entre l'ensenyament de l'aula i els aprenentatges experiencials de la pràctica (Dickelmann, 2001), es consideren l'escenari on l'estudiant s'aproxima al món pràctic, de manera que té possibilitat d'aconseguir aprenentatges reflexius (Rivera i Medina, 2017; Aneas, Rubio i Vilà, 2018), de qualitat, significatius i profunds (Rivera, 2013; Biggs, 2006). *Aquest aprenentatge és responsabilitat tant dels professors com dels estudiants universitaris* (Sobrino i Rubio, 2016:22).

Per tant, serà necessari disposar d'estratègies perquè els estudiants d'infermeria entenguin l'actuació infermera en situació real, per identificar els components, les dimensions o les fases que conformen la reflexió com a procés (entensa com un tot) (Schön, 1992; Medina i Castillo, 2006; Alfaro-LeFvre, 2009; Barnstable, 2010; Medina, Jarauta i Imbernón, 2010; Acebedo et al., 2010; Morán, 2014; Morán et al., 2016), que són:

(1) *Coneixement en l'acció. Tipus de coneixements que revelem en les nostres accions intel·ligents ja siguin observables a l'exterior o es tracti d'operacions privades, com l'anàlisi d'un balanç* (Schön, 1992:35). *Aquest coneixement en l'acció és resultat de l'experiència i de les reflexions anteriors i es converteix en un coneixement semiautonomàtic i preconscient. El coneixement no és anterior a l'acció, sinó que resideix en ella* (Medina et al., 2010:16). *El coneixement en l'acció*



és *dinàmic* (Schön, 1992:36). Aquest aprenentatge del passat té sentit quan s'aplica en situacions actuals i ajuda en la presa de decisions, ja que es pren consciència de la situació i ens adonem que no és suficient l'aplicació de coneixements per resoldre la situació (Schön, 1983).

- (2) *Reflexió en l'acció*. És el pensament produït sobre el que es fa segons s'actua. *Com a conseqüència d'un resultat inesperat, podem pensar sobre el que fem inclús durant la mateixa acció* i podem dir que *la reflexió en l'acció serveix per organitzar el que s'està fent en el mateix moment* (Medina et al., 2010:16). Activar la reflexió durant el moment de l'actuació implica fer conscient la valoració de la realitat com a holística i integral per aconseguir donar sentit a la pràctica infermera. Permet identificar els aspectes rellevants de la situació, que orienten la presa de decisions i per tant, la resolució de la situació des de la comprensió i la interpretació en el mateix moment. L'acció es considera reflexiva, ja que permet pensar, idear, valorar l'actuació i provar noves accions, se'ns plantegen dubtes i preguntes, que modifiquen l'acció i per tant, es transforma el coneixement fet que ajuda a entendre la situació (Schön,1983; Dickelmann, 2001). El fet que el professional visqui experiències semblants de manera reiterada implica el desenvolupament de coneixements, habilitats i actituds que li serveixen per valorar les situacions i presa de decisions amb claredat i agilitat, així com per a situacions futures.
- (3) *Reflexió sobre la reflexió en l'acció*. Permet valorar l'actuació, la relació amb la persona, o sigui que permet reconstruir la reflexió en l'acció. Es fa conscient l'aprenentatge, s'identifica com es pot millorar l'actuació professional donat que permet identificar els aspectes rellevants per aconseguir l'expertesa professional, tenint en compte els punts forts que s'han de continuar potenciant i els punts febles que s'han de millorar. Aquesta reflexió permet fer conscient el procés d'aprenentatge i, contribuir al desenvolupament de la professió infermera, donat que de la reflexió se n'obté informació valuosa que es pot incorporar per a l'ensenyament de futurs infermers i que contribueix a la millora de la comprensió i presa de decisions. Aquesta dimensió del procés de reflexió també es coneix com l'aprenentatge transformatiu, que es pot explorar mitjançant preguntes que faciliten a l'estudiant entendre les implicacions de l'aprenentatge i de la presa de decisions, que orienten la direcció del procés. Es pot dir que l'aprenentatge s'assenta a través de la pràctica i permet canviar comportaments anteriors.

A més, el procés reflexiu permet pensar de manera:

- **Intrínseca:** permet fer una mirada introspectiva i fer conscients els sentiments i les emocions viscudes en una determinada situació que donen rellevància a les experiències, determinen el nivell d'aprenentatge, i desenvolupen noves estratègies per fer front a situacions amb càrrega emocional.
- **Extrínseca:** les aportacions de punts de vista d'aquells que ens envolten obliga a identificar actituds, valors i creences. Aquesta mirada cap a l'exterior permet ampliar el punt de vista personal i plantejar-se noves idees.

Així doncs, considerem que el procés d'aprenentatge ha de ser:

- **Constant,** de manera que un cop s'inicia el procés, aquest ha de ser mantingut i continuat en el temps.
- **Dinàmic,** ja que ha de permetre la incorporació de nous aspectes i conceptes que arriben dels diversos contextos d'aprenentatge, ja siguin des de la vessant teòrica com de la pràctica, que permeten la comprensió de la situació.
- **Creixent,** cada cop que s'incorporen nous aspectes, aquests modifiquen, i de nou, motiven per a la nova i contínua incorporació. Aquest fet permet l'evolució de la praxis infermera de la racionalitat tècnica, cap a la pràctica reflexiva (Mínguez i Siles, 2014).

Es destaca la necessitat de formar els professionals d'infermeria per ser reflexius i que puguin respondre de manera competent a la pràctica (Medina i Castillo, 2006), *amb noves metodologies centrades en l'estudiant, amb la seva participació, amb tendència a la millora de l'autoestima, l'aprenentatge i l'autoavaluació* (Medina i Castillo, 2006 en Jover, 2016:76).

El procés de reflexió com a procés intel·lectual de la deliberació i racional, ajuda a conscienciar els valors que s'adquireixen de manera inconscient en les etapes vitals anteriors. Aquest procés, es pot aplicar a un mateix a través de l'autoavaluació, permet revalidar o modificar aquests valors, que es poden analitzar de manera crítica i assumir-los amb autonomia i responsabilitat (Gracia, 2013).

Seguint a Farías i García (2007), que cita diversos autors, defineix les qualitats reflexives pròpies de la dimensió personal:

- L'autopercepció professional, capacitat de veure's com a professionals i expressar consideració per aquest rol.
- La creativitat, implica la possibilitat de proposar solucions noves a problemes quotidians, o detectar nous problemes en l'aplicació de solucions comuns, en les situacions educatives.

- L'observació reflexiva, que significa observar no solament a través del sentit de la vista, sinó amb la ment i el cor, atenent no només a la conducta externa del individu, sinó a les seves representacions i sentiments interns.
- La definició de situacions problemàtiques, com la capacitat d'identificar amb claredat i objectivitat els problemes en les intervencions, els riscos interns i externs, que poden impedir aconseguir els objectius professionals.
- La presa de decisions, com la possibilitat d'establir i realitzar accions concretes per resoldre els problemes identificats.
- La reflexió, que permet pensar en tots els aspectes que han influenciat en l'acció que s'ha dut a terme. Reflexionar és un procés que requereix temps i concentració per revisar els fets que han succeït i sobretot de quina manera, quins influents hi ha hagut i com hi han intervingut.
- Tota aquesta revisió permet a l'estudiant fer balanç i deixar a la llum tota la vivència del dia, més enllà de les habilitats. Li permet relacionar el què ha vist o fet com a saber fer, amb el que havia treballat anteriorment com a saber i a més, el com ho ha viscut i com s'hi ha posicionat, des de les actituds, saber estar i ser.

Així, el procés de reflexió permet a l'estudiant valorar l'aprenentatge i identificar els aspectes importants per aconseguir l'excel·lència professional. Aquest pas per la reflexió ajuda a comprendre en quin punt es troba de l'aprenentatge i com el pot millorar. També, la pràctica reflexiva permet al tutor reflexionar sobre el procés d'ensenyament (Marín-Cano, Pava-Bernal, Burgos-Laitón i Gutiérrez-Giraldo, 2019). *La reflexió és la base de l'aprenentatge, entesa com un procés complex d'anàlisi i d'argumentació sobre els problemes i experiències de la pràctica professional* (Cebrián, 2017:38), *que necessita temps i espai per a la reflexió i formadors preparats per propiciar la reflexió* (Ruffinelli, 2017:100).

El que sí serà indispensable per a la progressió és la motivació i la implicació per part de l'estudiant, que haurà d'estar acompanyat de la motivació i la implicació del tutor, que serà clau pel desenvolupament de l'estudiant.

Un aspecte clau en la formació crítico-reflexiva és el foment de la curiositat i interès. De manera que la formació, universitària en el nostre cas, ha de permetre que tant els estudiants com els docents es qüestionin coneixements, habilitats i actituds en situacions, procurin ser creatius i innovadors (Benedito, Ferrer i Ferreres, 1995; Rodríguez et al., 2014). Així, per aconseguir que l'estudiant aprengui de manera reflexiva i significativa, serà indispensable promoure el pensament crític. Considerem important vetllar pel moment de reflexió, des de la vessant de la docència, en el nostre

cas a través de les activitats de la CA (on el tutor acadèmic acompanya l'estudiant en la reflexió després de l'acció), com des de la vessant pràctica en situació real (on el tutor de la institució sanitària propicia situacions de reflexió durant l'acció, o el que és el mateix que promocionar la pràctica reflexiva en l'acció).

S'entén per **pràctica reflexiva**:

- Segons Schön (1992), la manera com els professionals pensen i resolen situacions mentre actuen, donat que en la realitat els professionals es solen trobar en situacions en què es necessita quelcom més que l'aplicació de coneixements teòrics, com són les competències, la capacitat d'anticipació, el posicionament del professional per afrontar la situació (observació, identificació de canvis subtils, escolta activa, etc.), *ja que en la majoria dels casos les situacions no es presenten com estructures ben organitzades* (Schön, 1992:18).
- Segons Perrenoud (2004), *una competència diferent que proporciona als professionals una resposta més profunda, més complexa, producte del coneixement basat en l'experiència i adquirit mitjançant la reflexió*.
- Segons Domingo (2015), *una metodologia de formació que té com a element principal de partida les experiències de cada persona en el seu context així com la reflexió sobre la pròpia pràctica*.

*La pràctica reflexiva es converteix en una activitat que han de desenvolupar els professionals i aprendre els estudiants, ja que contribueix a realitzar bones pràctiques clíniques, ..., per tant esdevé una competència nuclear del currículum* (Acebedo i Tió, 2010:36). La pràctica reflexiva dona un enfocament constructivista a la pràctica professional infermera, on s'impliquen els pensaments i els sentiments, i la consciència que té de tot això la pròpia infermera (Harvey i Knight, 1996; Medina, 1999; García-Carpintero, Siles, Martínez, Martínez, i Manso, 2018).

*La pràctica reflexiva promou i facilita la interacció entre acció, pensament i ser, al promoure un desenvolupament constructiu i personal de l'estudiant en el seu procés de formació* (Domingo i Gómez, 2014:96). Les autores comenten diversos beneficis formatius pels estudiants de l'ús de la pràctica reflexiva, alguns dels quals es nombren a continuació (Domingo i Gómez, 2014:96-97):

- Promou un aprenentatge profund.
- Propicia un aprenentatge crític-reflexiu.
- Permet al practicant actuar a l'aula de forma deliberada i intencional, i allibera als docents de la conducta impulsiva i rutinària.

- Aconsegueix un coneixement metacognitiu de les seves competències, habilitats i capacitats.
- Pot promoure en professionals i estudiants l'aprenentatge transformacional.

L'actuació dels professionals està marcada per l'experiència que van desenvolupant al llarg de l'exercici professional, que segons Polanyi (citat per Benner, 1987) l'anomena "virtuosisme professional". Seguint a Benner (1987), és un hàbit de pensament i acció que caracteritza els professionals ja experts i que es basa en un raonament vers la situació real, on cal tenir en compte la resposta de la persona a qui s'atén. *La reflexió permet entendre l'actuació professional, fet que permet aprendre i progressar, utilitzar la pròpia experiència que esdevé un recurs pel propi creixement* (Zabalza, 2014:11).

Segons Zabalza (2014:10) *el coneixement professional es produeix només quan la pràctica és una pràctica pensada, quan la reflexió fa que la pràctica es projecti sobre el pensament per analitzar-la i reajustar-la.*

Seguint a Medina et al. (2010:12), ressalten que l'enfocament d'una ensenyança reflexiva s'orienta a aconseguir diversos objectius:

- *Formar estudiants per analitzar, debatre, qüestionar i modificar la pròpia pràctica.*
- *Potenciar l'anàlisi i el coneixement, per part de l'alumnat, del context social i polític en què desenvoluparan la professió.*
- *Fomentar l'actitud constant d'autoperfeccionament.*
- *Facilitar el desenvolupament de processos de reflexió en l'acció i reflexió sobre la reflexió en l'acció.*

Aquests objectius permetran aconseguir l'objectiu final de la formació basada en la reflexió, fomentar les habilitats metacognitives, que permetran interrogar, analitzar, conèixer, avaluar i modificar la pròpia pràctica des d'un punt de vista professional, moral i social (Medina et al., 2010). Segons Elias et al. (1999), una de les competències del professional d'infermeria és reflexionar sobre el propi treball. Així, es necessita incorporar el treball metacognitiu i d'autoavaluació per poder millorar en les pròpies actuacions (Zabalza, 2014; García-Carpintero et al., 2018).

El plantejament dels autors Medina et al. (2010) també és compartit per Domingo (2013), quan diu que els estudiants fan una evolució després de les primeres pràctiques, ja que les estades formatives ajuden a la reflexió de la seva pròpia pràctica i a construir nou coneixement, s'intensifica la motivació per continuar formant-se, manifesten inquietuds i afronten les matèries curriculars des d'una visió més professional, pràctica i integral. A més, Domingo (2013) fa èmfasi en la importància

del contingut de les pràctiques, la seva orientació didàctica, el desenvolupament curricular i metodològic, la tutorització i l'avaluació.

En el procés d'E-A reflexiu apareix el compromís dels formadors per ajudar als futurs professionals a que, durant la preparació inicial, interioritzin la disposició i l'habilitat per estudiar la pròpia professió, així com a perfeccionar al llarg del temps, de manera que es comprometi a fer-se responsable del seu propi desenvolupament (Zeichner, 1993).

La reflexió com a acte es considera que té diversos components (Medina et al., 2010:7):

- La meditació sobre els successos recents, pensar sobre el que fem durant la seva execució. S'inclouen la deliberació sobre el sentit i el valor ètic de les actuacions.
- *La valoració posterior de la coherència de les accions seleccionades en funció dels objectius esperats.*

Amb les aportacions i consideracions dels diversos autors, ens adonem de la importància de desenvolupar estratègies per formar en el procés reflexiu, tant als estudiants com als professors i als tutors, que guien el procés d'E-A. Medina et al. (2010:18-19), ressalten que *el professor ha d'incloure en l'ensenyament accions que reforcin la dimensió personal dels estudiants, l'autonomia en la gestió de l'aprenentatge i el desenvolupament d'actituds crítiques i reflexives*. A més, ens adonem que l'habilitat reflexiva s'adquireix en situacions pràctiques com són les EFC, on l'estudiant està en contacte directe amb les persones de qui tenen cura i també amb els professionals. Aquestes situacions reals generen experiències d'aprenentatge, que es consideren òptimes per a la preparació dels professionals d'infermeria. D'aquesta manera, és en l'àmbit de les EFC on pensem que es pot promoure la reflexió. Per això és indispensable plantejar situacions que permetin entendre la realitat, i que afavoreixin el pensament i la relació, més enllà del merament *saber* (Esqué et al., 2014), és a dir, que les estratègies formatives han d'incloure tipus d'activitats que promoguin la reflexió i fomentin l'autonomia dels estudiants amb responsabilitat sobre el seu procés d'aprenentatge.

En el nostre cas, a l'UdA els grups d'estudiants són reduïts, entre 25-30 estudiants màxim en la majoria dels casos, fet que ens permet tenir en compte el disseny i l'aplicació d'aquestes estratègies han de tenir en compte alguns aspectes com (Medina et al., 2010:38):

- El tamany del grup: l'ensenyança reflexiva és possible en un nombre d'estudiants inferior a cinquanta.

- L'experiència dels estudiants. Els estudiants de primer curs han d'aprendre el llenguatge de la disciplina.
- La maduresa del grup. Per aconseguir la dinàmica de reflexió, serà necessari abans aplicar metodologies que permetin el diàleg i la discussió per a posteriorment arribar a la reflexió.
- Un elevat domini del contingut per part del professorat. El domini i coneixement de la matèria i les relacions entre continguts afavoreix la guia i l'orientació així com la resolució de dubtes.
- Una tendència a la pràctica reflexiva. Seran necessaris professors que actuïn des de la reflexió, aplicant l'exercici sobre la pròpia pràctica docent.

Segons Lleixà (2008), l'acció pràctica es recolza en la base del coneixement que s'aplica en el context real de la pràctica, fet que vincula aspectes cognitius, procedimentals i actitudinals, i per tant, que el coneixement expert facilita la comprensió del context i l'actuació, així com la presa de decisions i la resolució de problemes o dilemes.

Així, segons Nocetti i Medina (2018), presenten un model de desencadenants per a la reflexió basats en l'esclatxa entre l'esperat i l'observat, de manera que existeix major provabilitat de desencadenar reflexió:

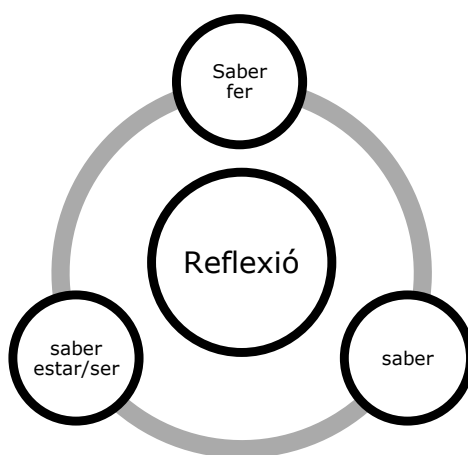
- Experiència cognitiva: esclatxa entre el saber esperat i l'observat.
- Experiència emocional: resposta emocional que provoca una presa de consciència de l'esclatxa anterior, cognitiva.
- Desequilibri: tensió provocada per la falta de coincidència entre l'observat i esperat.
- Reflexió: resposta emocional provocada pel desequilibri anterior.
- Búsqueda d'alternatives d'actuació: canvi d'actuació que provoca la reconstrucció de la pràctica habitual, millorant l'equilibri que va provocar la reflexió.

Durant les EFC s'aproxima a l'estudiant d'infermeria al món pràctic que li permet aprenentatges reflexius i en context (Rivera i Medina, 2017), fet que afavoreix la reflexió en l'acció i sobre l'acció (Schön, 1998), i permet establir ponts de connexió entre la teoria i la pràctica (Rivera, 2013; Piedrahita i Rosero, 2017; Iglesias, Moncho i Lozano, 2019). Si considerem que l'àmbit d'EFC és idoni, hem de tenir en compte que l'estudiant aplica el coneixement en l'acció i la reflexió en l'acció durant l'estada formativa en temps real, que permet aconseguir un aprenentatge significatiu (Nuñez, 2018). Llavors, pensem que és adequat posar a disposició de l'estudiant eines com el portafoli o CA per continuar el procés reflexiu de la *reflexió en la reflexió en acció*.

Aquestes eines utilitzen la comunicació asíncrona, que en el nostre cas i en el moment de l'aplicació de la Rúbrica d'Actituds s'articula a través del portafoli de l'UdA (*Mahara*), tot i que anteriorment es vehiculitzava la reflexió a través del campus virtual i sistema de gestió de l'aprenentatge (LMS), en el cas de l'UdA, *Moodle*.

La reflexió és una eina bàsica i indispensable pels docents que necessiten fonamentar les decisions, de manera que permet explicar el perquè de cada decisió. *La reflexió no només millora el que fem, sinó com som, suposa un creixement de l'autoconsciència i de la sensibilitat per a la pròpia experiència i les seves conseqüències,..., i si a més la reflexió inclou el context en el que ho vivim i les persones a les que afecten les nostres accions, la reflexió pot convertir la pràctica en praxis, o sigui, implica la transformació de la realitat en la que vivim* (Zabalza, 2014:11).

Es pot dir que la reflexió perllonga el pensament i alimenta el cercle de l'aprenentatge (Gràfic 3).



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 3.** Cercle de l'aprenentatge

El gràfic 3 explica que el saber dona seguretat en l'acció del saber fer, l'experiència afavoreix la necessitat del saber de manera contínua i permet augmentar el saber estar i ser de l'estudiant, davant noves situacions que siguin similars en un futur.

#### **1.4. La carpeta d'aprenentatge**

Amb la incorporació de les TIC a l'aula s'aconsegueix que els estudiants treballin competències bàsiques implicades en l'alfabetització digital i aprenguin a utilitzar-les correctament, tant per a la gestió del coneixement com per les relacions (Lleixà, 2008). Les eines TIC les hem de considerar com a eines de suport per al desenvolupament del procés d'E-A (Araya et al., 2018), que permeten fomentar l'aprenentatge de



l'estudiant de manera autònoma, que segons Rubio, Vilà i Aneas (2015) fa conscient el procés d'aprendre i ajuda a desenvolupar la capacitat d'autoregulació.

Les experiències d'aprenentatge i les reflexions es poden desenvolupar a través d'eines TIC com pot ser el portafoli o la CA, tal com es comenta, que permeten posicionar les persones, els estudiants, en el context de la pràctica i generar preguntes per recolzar l'estudiant i augmentar el seu aprenentatge (Cambridge, Cambridge i Yancey, 2009).

Segons Duart (2003), la introducció de les tecnologies a l'espai educatiu, com la CA, permet assumir nous rols per part de tots els membres que la conformen i ser una nova manera d'aprendre i d'interaccionar. Així, *les tecnologies construeixen els marcs d'aprenentatge i les persones ens inserim en elles amb els nostres sentiments, emocions i objectius* (Duart, 2003:1). Comenta que, l'educació en valors, que tant se'n parla avui, potencia el posicionament de la persona en un context concret, durant les EFC en el nostre estudi. Aquest fet promou la formació de persones per que siguin autònomes, adultes, responsables, amb creativitat, compromeses amb les seves actuacions i amb capacitat per deliberar. Aquesta situació obliga a la persona a preguntar-se vers la idoneïtat, els avantatges i els inconvenients, les conseqüències, els recursos disponibles i els recursos necessaris, per poder resoldre la situació amb el major èxit possible per a tots.

Pensem que és oportú el plantejament del portafoli als estudis d'infermeria i en concret durant les EFC, tal com s'ha comentat a l'apartat d'introducció, ja que permet aconseguir habilitat reflexiva i crítica (Olivé, 2010), per explorar, desenvolupar i avaluar els aprenentatges dels estudiants a partir de les seves observacions i reflexions des la pràctica (Gallego i Cebrián, 2018; Moya, Rodríguez i Soriano, 2018).

El **portafoli o CA**, com a eina que permet la reflexió, guia a l'estudiant en la progressió del seu propi procés d'aprenentatge de manera activa, crítica i autònoma, on l'estudiant esdevé el protagonista i el docent exerceix el rol de guia (Colén, Giné i Imbernon, 2006; Araya et al., 2018). El portafoli és útil pel desenvolupament d'estratègies, actituds, habilitats i processos cognitius essencials per l'aprenentatge al llarg de la vida professional, per estimular l'ús d'estratègies reflexives, desenvolupar el pensament crític i afavorir l'aprenentatge autodirigit en la pràctica diària, fet que esdevé una eina de reflexió i d'autoaprenentatge (Nolla i Martiáñez, 2016; García-Carpintero, 2015; García-Carpintero et al., 2015; García-Carpintero et al., 2018).

S'entén per portafoli un recull o una recol·lecció intencionada del treball en l'àmbit acadèmic de l'estudiant, que permet *registrar les percepcions, les reflexions, els problemes trobats, els interrogants plantejats i el contingut que es consolida* (Colén et

al., 2006:37), que demostra els esforços, els progressos i els èxits o nivell de competència aconseguits. La recollida de materials *proporciona evidències tangibles vers les actuacions, els coneixements essencials, les valoracions fonamentals que orienten cap al creixement acadèmic* (Campbell, Melenzyer, Nettles i Wyman, 2011:3) i a més, ha de demostrar la participació, la qualitat i el nivell que s'ha aconseguit, acompanyat de la reflexió i l'autoavaluació (Paulson, Paulson i Meyer, 1991; Barberà i de Martín, 2009).

L'**e-portafoli** o portafoli digital o CA electrònica (Barrett, 2000, 2006), inclou la utilització de tecnologies per recopilar i organitzar "*artefactes*" en diferents formats (àudio, vídeo, gràfics i text). A més, *l'e-portafoli manifesta la seva evolució al llarg del temps* (Barberà, 2008:12), inclou hipertextos i vincles per organitzar el material. Així doncs, l'e-portafoli és una eina de cooperació, d'intercanvi i de difusió d'informació, que permet, a l'estudiant, recollir les mostres o evidències del procés d'aprenentatge aconseguit de manera continua (Barberà i de Martín, 2009). A més, dona possibilitats de centrar l'ensenyança en l'aprenentatge de l'estudiant, amb caràcter flexible, obert i actiu per part de l'estudiant (Cepillo et al., 2010; García-Carpintero et al., 2017b). Dit d'una manera, *el e-portafoli és una eina tecnològica que aglutina diferents evidències d'aprenentatge d'un estudiant amb la finalitat de realitzar el seu seguiment i avaluació* (Saz, 2014:17). El portafoli com a instrument cognitiu necessita d'una situació educativa, un context d'aprenentatge, aspectes que permeten definir objectius d'aprenentatge i avaluar (Villaorta, 2018).

El portafoli facilita el procés de reflexió ja que permet vincular allò que s'ha après a través de continguts (*saber*) amb l'experiència viscuda, mitjançant activitats que permetin la reflexió o deliberació (Barrett, 2009; Cebrián, 2011a), fet que permet aconseguir un aprenentatge més significatiu (García-Carpintero, 2017; Deliyore, 2018). Aquest procés de reflexió implica autoavaluació i genera la capacitat de relacionar i sintetitzar diferents fonts que evidencien i donen sentit al procés (Barberà, 2008; Yancey, 2009). El portafoli, a més, permet desenvolupar habilitats d'organització, de pensament reflexiu i de gestió, que ajuda a continuar el procés d'aprenentatge (Klenowski, 2005), *estimula l'aprenentatge autònom i la capacitat en competències transversals* (Valero, 2006:2). L'ús del portafoli contribueix a millorar la qualitat tant de l'aprenentatge com de l'autoavaluació, i tal com diu Barberà i de Martín (2009:26) és *una oportunitat per aprendre i demostrar allò que s'ha après en contextos en continu canvi que requereixen una actualització de coneixements i aprenentatge continu*, en el nostre cas el context EFC es considera oportú, com s'ha comentat anteriorment.

L'e-portafoli presenta les característiques o principis fonamentals (Barberà i de Martín, 2009; Benito i Cruz, 2005 en Saz, 2014:18):

- Selecció d'evidències.
- Seguiment del progrés d'aprenentatge, reflexa l'evolució del procés d'aprenentatge i evidencia els moments clau del procés d'aprenentatge.
- Estimula l'experimentació i la reflexió de l'estudiant.
- Reflexa el punt de vista personal de l'estudiant.

Barberà i de Martín (2009:23) també comenten que el procediment cognitiu relacionat amb la construcció de l'e-portafoli implica: *comprensió del fenomen* (observació, descodificació, anàlisi i síntesi), *selecció rellevant* (discriminació i valoració) i *justificació explicativa* (composició i argumentació).

L'elaboració de l'e-portafoli ha de seguir les següents fases (Danielson i Abrutyn, 1997; Barrett, 2000; Barberà, 2008):

- (1) Projecció, que serveix per preparar el context tenint en compte allò que es vol aconseguir i la previsió del que es necessita.
- (2) Recopilació de materials, prendre la decisió d'incloure mostres de treballs que es considerin rellevants, entès com *el què*.
- (3) Selecció de materials i justificació de l'elecció.
- (4) Reflexió, valorar el procés i el resultat obtingut, a més de fer propostes per aconseguir-ho, entès com *el per què*.
- (5) Interconnexió, relacionar diversos apartats del portafoli per aportar una visió integral.
- (6) Direcció, plantejar nous reptes en relació als progressos i els resultats obtinguts.
- (7) Publicació, compartir el portafoli on s'hi destaquen reptes aconseguits i treballs valuosos.

Però el més important és que l'e-portafoli no és una simple recollida de materials, sinó una eina tecnològica que permet:

- Decidir i seleccionar els materials que es consideren rellevants a mostrar.
- Reflexionar sobre el procés d'aprendre, i per tant, demostrar creixement i maduració.

Segons Barberà (2008), la selecció i la reflexió, ajuden a entendre la dificultat cognitiva del procés de la presa de decisions, o sigui, el desenvolupament del coneixement metacognitiu (capacitat individual de ser conscient dels coneixements i la capacitat d'autoregular l'aprenentatge, amb l'autoconeixement i l'autocontrol). A nivell individual,

l'e-portafoli permet veure l'evolució en el procés d'aprendre i a nivell col·lectiu, exposar i transferir a través de diversos mitjans de manera clara, comprensible i transparent (Hartnell-Young i Morriss, 2007; Barberà i de Martín, 2009; Coromina, Sabate, Romeu i Ruiz, 2011).

El portafoli (Danielson i Abrutyn, 1997; Barrett, 2000; Amar, 2006; Barberà, Bautista, Espasa i Guasch, 2006; Hartnell-Young et al., 2007; Romero i Ballesteros, 2007; Barberà, 2008; Martínez, 2009; Barnstable, 2010; Cebrián, 2011b, 2011c; Rey i Escalera, 2011; Garcia-Carpintero, 2017) permet:

- Dissenyar, organitzar, planificar, analitzar, tutoritzar, prendre decisions, avaluar i a més, permet la creativitat i la lliure expressió.
- Ajudar a crear coneixement de manera progressiva, serveix d'instrument d'anàlisi i de reflexió per adequar el procés formatiu, estimula el seguiment i l'avaluació, ja que permet valorar l'evolució, la utilitat i l'eficiència, el procés en sí, els resultats obtinguts i les relacions interpersonals.
- Recopilar mostres de l'aprenentatge i les experiències, ajuda a autogestionar l'aprenentatge i autoavaluar-se a través del procés de reflexió, ja que permet conscienciar-se dels propis coneixements conceptuals, procedimentals i actitudinals.
- Expressar sentiments i preocupacions, reflectir experiències i vivències, detectar punts forts i febles, i evidenciar les actituds i els valors.
- Intercanviar informació i suport del procés de seguiment i tutorització.
- Reconèixer les capacitats d'aprenentatge i el desenvolupament personal per part de l'estudiant que permet als docents reflexionar i prendre consciència del procés d'ensenyar.
- Aprendre al llarg de la vida.
- Contribuir a l'enriquiment de l'activitat formativa: (1) accés a tot tipus de materials (text, imatges, sons, fulls de càlcul, etc), (2) varietat de llenguatges (animacions, vídeos, hipertext, multimèdia, hipermèdia, etc), (3) recull tots els sabers (saber, saber fer i saber ser i estar), (4) el treball cooperatiu com a interacció i (5) potencia el nou rol del tutor, com a guia, dissenyador, orientador, moderador, etc.
- Incrementar la motivació pel procés d'aprenentatge: (1) l'estudiant és el protagonista, (2) potencia la interactivitat, (3) estimula el desig de superació, amb activitats d'autoavaluació i (4) incorpora el *factor internet* com a efecte estimulants.

- Potenciar la comunicació entre els agents educatius: dona accessibilitat, disponibilitat i proximitat, redueix el temps de gestió, etc. Flexibilitza l'ensenyança: potencia la participació i col·laboració dels estudiants, la comunicació fluïda i constant.
- Fer el seguiment continuat del procés d'E-A: (1) el professor pot donar informació de la implicació, evolució i resultats de manera individual, i (2) l'estudiant rep les aportacions i consideracions del professor de manera immediata i contínua dels seus progressos i mancances, així com estratègies per potenciar i millorar l'aprenentatge.

L'e-portafoli, o la CA mitjançant la web de portafolis de l'UdA, permet analitzar i avaluar diferents tipus d'aportacions que es mostren al llarg del procés de formació, com poden ser el recull i la recopilació d'evidències d'aprenentatge, aportacions dels professors i dels estudiants que contribueixen al resultat aconseguit.

Per tant, podem dir que existeixen diferents tipus de CA i per tant també d'avaluació, segons els aspectes a valorar, que poden ser: (1) avaluació dels progressos aconseguits al llarg del procés o carpeta de progrés, seria *l'avaluació d'acompliment* i (2) avaluació exclusiva del resultat final o carpeta de producte, seria *l'avaluació tradicional*. En el nostre cas, la CA té l'objectiu d'avaluar el procés, que contribueix a la millora del resultat obtingut.

Així, Barrett (2002) comenta que segons Kay Burke (1999) i Robin Fogarty (1998), l'avaluació ha de mantenir un equilibri, l'enfocament de la qual ha de tenir tres components:

- Avaluació tradicional, amb un enfocament en les qualificacions i classificacions, coneixement, curriculars i habilitats, implementat a través d'avaluacions a l'aula (exàmens, proves i tasques), i les proves estandarditzades (ja siguin en referència a normes o criteris de referència).
- Avaluació d'acompliment, amb un enfocament en resultats observables i normes, aplicació i transferència, implementat a través de normes, tasques i rúbriques de puntuació.
- Avaluació de la cartera, amb un enfocament en el creixement i desenvolupament al llarg del temps implementat a través de la selecció, la reflexió i la inspecció de treball a l'aula, juntament amb la fixació d'objectius i l'autoavaluació.

Les activitats que conformen el portafoli, basades en la reflexió, i els comentaris del professor es consideren elements que augmenten el valor pedagògic del portafoli (Benito i Cruz, 2005). L'avaluació del procés d'E-A a través del portafoli o CA *comporta*

*el seguiment i la revisió continuada que faciliten l'elaboració, la reflexió i la regulació del procés* (Colén et al., 2006:41; Valero, 2006:25).

El portafoli digital contribueix a millorar la qualitat del procés d'avaluació de l'aprenentatge, essent considerat la plataforma per a la innovació educativa, entre professors i estudiants mitjançant la retroalimentació mútua. L'estudiant pren protagonisme vers l'activitat formadora on pot demostrar el procés de presa de decisions, considerat més important que el producte final, *ja que arriba a la reflexió, metacognició i autoregulació per part del propi estudiant* (Tur, 2013:180). En l'avaluació a través del portafoli, l'estudiant interactua en el procés de construcció de coneixement, reflexiona de manera crítica sobre el seu aprenentatge, els processos i els productes que ha elaborat (Fimia i Moreno, 2012). A més, segons Cabero, López i Llorente (2012), l'estudiant, com a protagonista del portafoli, aprèn a planificar tasques i autogestionar-se, a ser responsable, i per tant, a ser autònom, donat que l'estudiant segueix el progrés didàctic a través dels comentaris, dels processos d'autoavaluació, de l'avaluació formativa i el desenvolupament professional del docent, que el guia i orienta.

Seguint a Rey i Escalera (2011:7) podem dir que l'ús del portafoli contribueix a desenvolupar les competències següents:

- *Aprendre a pensar vers els continguts que s'aprenen.*
- *Aprendre a cooperar com una manera eficaç d'adquirir nous coneixements i noves maneres de gestionar socialment el coneixement.*
- *Aprendre a comunicar els seus coneixements i les seves opinions tenint clares les diferències entre ambdós.*
- *Aprendre a emfatitzar, a gestionar les pròpies emocions i les dels demés per aconseguir una comunicació fluïda.*
- *Aprendre a ser crític front el coneixement, analitzant els arguments que ho recolzen i avaluant i sospesant la importància de les dades i de les evidències, de forma que permet emetre judicis raonats i prendre decisions conseqüents.*
- *Aprendre a automotivar-se, de forma que els estudiants siguin capaços d'establir i gestionar les seves metes i motius.*

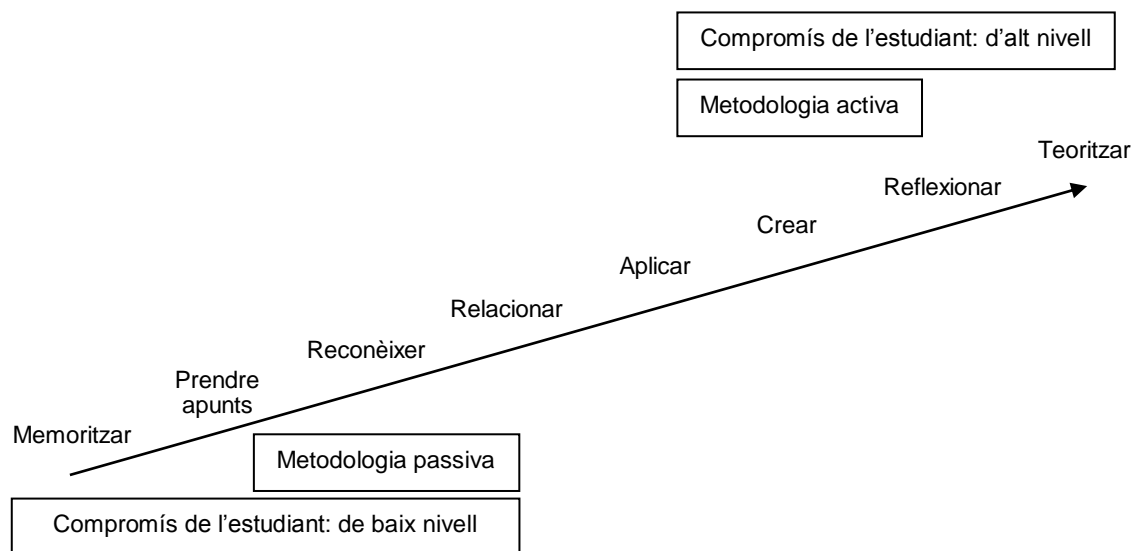
L'avaluació longitudinal comparativa permet veure els progressos (Colén et al., 2006), contínua i puntual, formativa i sumativa, i compartida (Barberà i de Martín, 2009). Aquest tipus d'avaluació contínua, durant el procés d'elaboració i d'aprenentatge, permet diagnosticar a l'inici i ajustar per aconseguir millores mentre es dona l'aprenentatge (Hartnell-Young i Morriss, 2007; Rey i Escalera, 2011), fet que augmenta la importància del procés (Tur, 2013).

El portafoli com a tècnica pedagògica de construcció de coneixements que incorpora una dinàmica de reflexió i d'autoavaluació, integra paràmetres d'avaluació de l'aprenentatge i del desenvolupament competencial, fet que és una demanda tant de l'àmbit acadèmic com clínic, amb la finalitat última de poder comptar amb professionals infermers competents per brindar cures a la comunitat (Serrano, Martínez, Arroyo i Lanza, 2010). *El portafoli és un instrument de formació especialment apte per capacitar la persona per als reptes actuals de l'exercici professional mitjançant l'autoavaluació de l'activitat desenvolupada i el compromís amb la qualitat desitjada* (Valero, 2006:25).

## **1.5. La tutorització**

Per l'acompanyament i guia de l'estudiant en el seu procés d'aprenentatge és indispensable el tutor, que orienta l'estudiant tant en situació real com en la reflexió de l'aprenentatge aconseguit. Quan el docent, tutor, treballa de manera reflexiva, coneix el context que analitza i comprén abans el disseny, s'esforça en contextualitzar, fet que li permet construir el coneixement adient a la situació, ho trasmet a l'estudiant (Domingo i Gómez, 2014), i estimula i facilita activitats per acompanyar l'estudiant en el seu procés d'aprendre (Medina, 2005; Rivera, 2013; Guerra i Borrallo, 2018).

La formació des d'un punt de vista crític i reflexiu contribueix a estar millor preparat i dona més seguretat per afrontar situacions reals i innovadores, que permeten combinar la reflexió i la pràctica educativa (Giroux, 1990; Camacho i Rodríguez, 2010; Domingo i Gómez, 2014). *L'ensenyança funciona fent que els estudiants es comprometin en activitats relacionades amb l'aprenentatge i que els ajudin a aconseguir els objectius concrets, com poden ser teoritzar, crear noves idees, reflexionar, aplicar, resoldre problemes, memoritzar* (Biggs, 2006:27).



Font: Elaboració pròpia a partir de Biggs, 2006

**Gràfic 4.** Metodologia de l'ensenyament, orientació i grau de compromís de l'estudiant

Els entorns virtuals entesos com a mitjà són *qualsevol recurs que s'utilitzi en el currículum per (1) proporcionar continguts, (2) possibilitar l'expressió d'experiències, (3) plantejar casos, (4) desenvolupar les habilitats cognitives, (5) recolzar estratègies metodològiques i (6) avaluar* (Blázquez, 2003:19). *Les noves tecnologies com a mitjans de comunicació, afavoreixen el pas d'informació, modulen les comunicacions entre professor i estudiants, i entre estudiants* (Blázquez, 2003:18). Aquests canvis i processos necessiten una avaluació i seguiment de manera continuada, que permeti identificar punts de millora i afavorir les potencialitats que ens ofereixen. També implica planificació, agrupació d'estudiants, gestió del procés, establir normes de comportament i de relació social, aspectes on el tutor hi està implicat.

Aquests entorns, per la seva diversitat i adaptabilitat, permeten canviar i innovar en les metodologies d'E-A i treballar en metodologies centrades en l'estudiant (UNESCO, 2004; Salinas, Pérez i de Benito, 2008; Cebrián, 2011a). Així doncs, s'espera que aquest procés d'E-A sigui flexible i promoció l'autogestió per part de l'estudiant (Gisbert, Cabero i Llorente, 2007) i el tutor prengui rellevància com a guia i orientador, dissenyador de situacions d'aprenentatge, avaluador continu (Adell i Sales, 1999; Gisbert, 2002; Fernández, 2007; Gisbert et al., 2007), que a més d'establir relacions entre els participants, resol dubtes, fomenta la participació i motiva als estudiants (Adell i Sales, 1999; Llorente, 2006; Medina, Medina i Sánchez, 2007).

Per a que el procés d'E-A durant les EFC sigui un èxit, la figura del tutor és indispensable (Medina, 2005; Gallego i Alonso, 2007) i pren més rellevància quan es tracta de docència a distància, com en el cas d'utilitzar el portafoli, donat que aquest tutor guia, orienta, assessora, motiva, manté l'interès i la participació dels estudiants a través del diàleg per mitjà d'eines interactives (Valero, 2006; Fernández, 2007; Tur,



2013), a més d'avaluar. Es considera positiu, ja que permet que l'estudiant aprengui, així serà important i necessari que els estudiants percebin al professor com la persona amb qui els permet aprendre amb llibertat i oportunitat, i les activitats han d'anar dirigides a *la reflexió, el debat i la deliberació* i (Medina et al., 2010:19).

Seguint a Lleixà (2008:6), *es creu que la possibilitat de tenir una persona que sigui el referent del professional, a la qual acudir en cas de dubte, inseguretat,..., pot ser beneficiós, a més, la possibilitat de tenir un espai on poder compartir experiències entre iguals segurament tindrà un efecte positiu*. Així, en el treball que es presenta i pel que fa a la figura i rol de tutor, és necessari considerar dos tipus de tutors: (1) tutor acadèmic, que guia i orienta en la consecució de les activitats acadèmiques, que facilita l'aprenentatge i on es centra aquesta investigació, i (2) el tutor professional, que guia l'aplicació dels coneixements en la realitat professional a les institucions i centres sanitaris.

El rol del tutor és fonamental (Medina, 2005; Barroso, 2008). La importància del tutor acadèmic, com a guia i orientador del procés d'E-A, recau en la permanència i l'acompanyament que fa a l'estudiant al llarg del procés d'aprenentatge i de desenvolupament. A través de la reflexió, el tutor guia a l'estudiant a partir de les seves experiències d'aprenentatge, i les orientacions del tutor són clau pel desenvolupament professional i acadèmic dels estudiants (Navarro i Zamora, 2017; Araya et al., 2018; Guerra i Borrallo, 2018). Així, amb la incorporació de les TIC en el procés d'E-A, caldrà potenciar el rol del tutor per afavorir l'èxit del procés. Serà necessari entendre la tutoria com *a acció d'intervenció formativa orientada al seguiment dels estudiants* (Lleixà, 2008:91), *que identifica estratègies d'aprenentatge de l'estudiant per acompanyar-lo, mantenint les situacions favorables i que proposa models alternatius que afavoreixen arribar amb eficàcia als resultats d'aprenentatge* (García, 2016: 203), i que per tant, millora l'avaluació del procés (Bartolomé, Cebrián, Cantón i Moral, 2016), i contribueix al rendiment acadèmic de l'estudiant (Araya et al., 2018; Guerra i Borrallo, 2018).

Pensem que és important la funció docent com a tutor, donat que afavoreix l'orientació individualitzada (Narro i Arredondo, 2013; Obaya i Marina, 2014), per promoure futurs professionals amb autonomia en el treball, competents i crítics. Per això, considerem rellevant emmarcar la funció del tutor per ajudar a l'estudiant a assolir els objectius de la professió si tenim en compte els descriptors de Dublín citats al Projecte Tuning (2003) alguns dels quals es citen en la Taula 8:

**Taula 8.** Objectius de la formació infermera segons els descriptors de Dublín de primer cicle

<b>Competències intel·lectuals</b>	Descriure, formular i exposar qüestions relacionades amb la professió i opcions d'actuació.
	Analitzar teòricament qüestions relacionades amb la professió i considerar-les a la pràctica.
	Estructurar el propi aprenentatge.
<b>Competències professionals i acadèmiques</b>	Demostrar un coneixement de les principals teories, models, metodologies i conceptes de la professió d'infermeria.
	Documentar, analitzar i avaluar els diferents tipus de pràctica en Infermeria.
	Recórrer a la investigació per desenvolupar activitats d'Infermeria basades en evidències.
<b>Competències pràctiques</b>	Prendre decisions i justificar-les basant-se en la pròpia experiència com a infermera.
	Comportar-se de forma íntegra i actuar dins el marc de referència de l'ètica professional.

Font: Elaboració pròpia a partir del Projecte Tuning

Així, seguint a Delors (1996:34), *l'educació al llarg de la vida està fonamentada en quatre pilars: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a viure i aprendre a ser*. Aquest informe es vincula amb el treball que es presenta donat que el tutor és facilitador del procés d'aprenentatge en totes les seves vessants.

El tutor quan realitza el seu rol mitjançant entorns d'aprenentatge virtual (EVA) canvia a facilitador d'aprenentatge, donat que estableix relacions entre tots els participants, resolt dubtes, fomenta la participació en fòrums de discussió i motiva l'estudiantat (Gisbert, 2002; Llorente, 2006). Dit d'una altra manera, el tutor:

- Permet que l'estudiant construeixi el seu propi jo, que es comporti d'acord a uns principis i normes morals adequades a cada situació, per desenvolupar la capacitat empàtica, de relació i d'acceptació social, per conviure en la societat que l'envolta on s'espera que hi participi de manera activa (Buxarrais, 1992).
- Potencia l'autonomia pròpia de l'estudiant, fent que sigui el propi estudiant qui construeixi coneixement a través dels vincles que exercirà entre continguts, habilitats i actituds, aspectes que garanteixen el procés de reflexió (Rivera, 2013). L'autonomia a nivell intel·lectual i d'esperit crític, li permeten valorar totes les oportunitats i resoldre des del punt de vista del coneixement (Buxarrais, 1992). La crítica permet qüestionar sobre decisions i accions, validesa i principis que ho justifiquen.
- Permet el desenvolupament de la capacitat d'autoregulació, que parteix de la valoració personal, i li permet identificar els punts forts i els punts de millora i

per tant, valorar la coherència de la seva actuació (Buxarrais, 1992; Valero, 2006), i autoavaluar-se.

- Dissenya situacions d'aprenentatge (Gisbert et al., 2007).
- Dona suport a través d'una comunicació sistemàtica i eficaç (Savickas et al., 2009).
- Avalua de manera contínua (Gisbert et al., 2007).

En el cas que es presenta, el tutor segueix el que es coneix com ajuda pedagògica (Venini, 1990), ja que facilita unes situacions considerades adequades per aconseguir que els coneixements apresos siguin funcionals, amb un grau de significació de l'aprenentatge, amb visió analítica i crítica de la realitat. *El professor ha d'assumir una posició de facilitador de la trajectòria d'aprenentatge de l'estudiant* (Lenise i Medina, 2009:625).

D'aquesta manera, la resposta del tutor inclou en moltes ocasions nous plantejaments, seguint el mètode socràtic, aquesta resposta inclou noves preguntes i punts de reflexió, que encaminen a l'estudiant a una nova cerca d'informació. El mètode socràtic busca la reflexió, el canvi d'actituds i el creixement personal. Aquest plantejament de reflexió en base a preguntes també es coneix com interrogació didàctica i proposa diversos tipus de preguntes, tot i que la pregunta amb finalitats constructives ajuda realment a la reflexió i construcció de coneixement, *donat que requereixen respostes des de la construcció i interpretació per part dels estudiants, generen inquietud i esforç intel·lectual* (Medina et al., 2010:29).

És important destacar que tant el procés de reflexió de l'estudiant (reflexió i autoavaluació) com el seguiment per part del tutor (guia, orienta i valora) s'han de mantenir confidencials (Barrett, 2000), fet que augmenta la confidencialitat i vincle de confiança entre l'estudiant i el tutor per continuar amb l'expressió de sentiments i vivències per part de l'estudiant.

L'aspecte d'organització i foment de la participació dels estudiants al procés d'E-A per part del tutor implica alhora tres rols (Mason, 1991 citat per Adell i Sales, 1999), que són: (1) rol organitzatiu, que implica planificar el tipus d'activitat, el tipus d'intervenció, normativa, etc., (2) rol social, amb la participació activa, creació d'un ambient agradable i establiment d'una comunicació positiva constant, i (3) rol intel·lectual, que guia els punts importants, fa preguntes i resolt dubtes. Aquest últim rol es pot vincular amb el mètode socràtic, que promou l'augment de coneixement a partir de la formulació de preguntes, que obliguen a una nova cerca d'informació i de reflexió, fet que augmenta el coneixement.

Seguint a Ralsky (1998:19), destaca segons Mead (1998), *les experiències que els individus adquireixen durant el desenvolupament de les seves activitats quotidianes els fa més reflexius de les seves possibilitats en la realització de les tasques, condició que els permet convertir-se en actors creatius del seu món*. Mead destaca la importància vers la persona i la necessitat de la interacció social per aconseguir el creixement i desenvolupament. Aquests processos d'interacció faciliten el procés de fer conscient la pròpia actuació i el saber estar, a més, rep punts de vista dels altres que l'envolten, fet que amplia la pròpia consciència. Afirmar que al ser la consciència el resultat de la interacció s'ajusta de manera contínua vers les respostes i les reaccions dels altres, que condicionen les modificacions. Segons Mead (en Ralsky, 1998:22), els processos d'interacció són processos d'aprenentatge i socialització, que impliquen la valoració interna d'un mateix, des del "m", el "jo" i l'*altre generalitzat*", i que permeten adonar-se dels propis límits que s'identifiquen mitjançant les respostes o reaccions de l'altre.

Per aconseguir una formació crítica i reflexiva, es requereix implicació per part de l'estudiant i del tutor, i formació del tutor per saber guiar a l'estudiant, de manera que fomenti la curiositat de l'estudiant per aprendre a través de la reflexió (Rodríguez i Medina, 2016).

La relació entre l'estudiant i el tutor es considera una relació pedagògica fonamental que facilita la pràctica reflexiva i l'aprenentatge (Rodríguez i Medina, 2016), ofereix seguretat, empoderament, autonomia, autorització a l'equivocació i al no saber, alhora que, aquesta relació implica confiança, empatia, diàleg, reconeixement recíproc, ajuda de manera continuada al llarg del procés d'aprendre. Aquesta relació marca la relació del tenir cura, ja que l'estudiant és sent acompanyat durant l'aprenentatge, i posteriorment, repercutirà en com l'estudiant té cura de les persones a qui atén (Rivera, 2013), de la mateixa manera, que el tutor acadèmic, acompanya a l'estudiant en el procés d'aprenentatge a través de la reflexió.

## **1.6. La rúbrica com a instrument**

Es valora l'ús de la rúbrica, com a instrument de formació i avaluació que permet constatar el nivell competencial adquirit per l'estudiant en cada moment del procés formatiu (Valverde i Ciudad, 2014; Martiáñez et al., 2016), i facilita una avaluació més eficient de les pràctiques (Pérez et al., 2017).

*La rúbrica és un instrument d'avaluació basat en una escala quantitativa i/o qualitativa associada a uns criteris preestablerts que medeixen les accions de l'alumnat sobre aspectes de la tasca o activitat que seran avaluats* (Torres i Perera, 2010:142).

La rúbrica ajuda a la sistematització i recopilació d'informacions i d'evidències del treball, que permet una major autonomia i autoregulació de l'estudiant (Martínez-Figueira, Tellado i Raposo, 2013; Cebrián, Pérez i Cebrián, 2017), permet avaluar coneixements i serveix d'instrument de reflexió que li permet a l'estudiant fer conscient l'aprenentatge aconseguit (Torres i Perera, 2010; Valverde i Ciudad, 2014; Pérez et al., 2017).

Una rúbrica conté tres elements (Valverde i Ciudad, 2014; Alcon, 2016):

- Criteris d'avaluació o dimensions, són la part més important de la rúbrica, ja que són els aspectes essencials i són objecte de valoració; els criteris poden o no tenir en mateix pes segons la rellevància que els sigui otorgada.
- Nivells d'assoliment o escala de valoració, descriu les característiques de la tasca de manera gradual.
- Estratègia de qualificació, pot ser holística (més general i es puntua de manera global) o analítica (desgrana les parts essencials, utilitza descriptors concisos i específics, i pot incloure diversos indicadors de qualitat).

Així, una rúbrica conté resultats d'aprenentatge que són considerats aspectes clau, i nivells d'assoliment progressius, que permeten a l'estudiant saber què s'espera en les seves reflexions, fet que l'ajuda a entendre la funció del tutor que li fa el seguiment i l'acompanya en el procés d'aprenentatge. La rúbrica permet al tutor emetre feed-back de manera objectiva, mitjançant l'estratègia de qualificació, fer el seguiment del procés d'aprenentatge i d'avaluació, i plantejar noves situacions que generin nous processos reflexius documentats a l'estudiant. Es destaca la importància de definir els objectius d'aprenentatge que ha d'aconseguir l'estudiant, que han de ser coneguts tant per l'estudiant com pel tutor abans de l'inici de l'acció formativa (Molina, 2004; Wolf et al. 2008 en Alcón, 2016), en el nostre cas, les EFC.

Etxabe, Aranguren i Losada (2011, en Martínez-Figueira et al., 2013:375) *destaquen el seu valor en l'autoavaluació dels aprenentatges pels estudiants, ja que els guia, i és una eina àgil, útil i coherent que impulsa l'aprenentatge.*

## **1.7. Síntesi marc conceptual**

Els eixos fonamentals d'aquesta investigació i que conformen el marc conceptual són: (1) els valors i les actituds, que conformen la base de la professió infermera, aspecte clau d'aquesta investigació, del que se'n treballen la responsabilitat, l'autoavaluació i autocrítica, i l'ètica professional del propi procés d'aprendre, (2) la pràctica reflexiva,

que contribueix a fer conscient l'aprenentatge, a identificar les dificultats i millores, de manera que es pot modificar l'actuació, (3) el portafoli o la carpeta d'aprenentatge, com a eina pedagògica que facilita evidenciar l'aprenentatge de manera conscient i continu, (4) el seguiment i l'orientació del tutor, com a professional clau en l'acompanyament de l'estudiant en el seu procés d'aprendre. Es valora la rúbrica com a instrument de formació i d'avaluació que guia l'estudiant i el tutor.

Aquests eixos es consideren rellevants en l'àmbit de l'educació ja que contribueixen a la millora del procés d'E-A i de la qualitat educativa, que influeix en la millora de la pràctica professional. Aquests eixos han contribuït a identificar i definir el treball de les actituds dels estudiants d'infermeria que s'espera que desenvolupin durant les estades formatives clíniques en situació real.



## **Capítol 2: Context de la recerca. Estudis d'infermeria a Andorra**

---



El capítol 2 situa aquest treball de recerca en el context andorrà. Es concreta als estudis d'infermeria de la Universitat d'Andorra, en el moment de les estades formatives clíniques, i defineix les preguntes i els objectius de recerca.

## 2.1 La Universitat d'Andorra

El Principat d'Andorra és un país de l'estat europeu, tot i que no forma part de la Unió Europea, està situat als Pirineus Orientals, fronterer amb Catalunya (Espanya) i l'Arieja (França). És de petites dimensions, amb una superfície de 468km<sup>2</sup>, 76.177 habitants<sup>12</sup> i la seva llengua oficial és el català.

El Principat, a nivell polític, compta amb les figures dels Cap d'Estat, (1) els coprínceps (el Bisbe d'Urgell i el President de la República Francesa), que representen el país, i (2) el Cap de Govern, que acompanyat dels ministres conformen el Govern d'Andorra.

A nivell administratiu, el Principat està dividit en set parròquies: Canillo, Encamp, Ordino, La Massana, Andorra la Vella, Sant Julià de Lòria i Escaldes-Engordany.

L'UdA és l'únic estament públic de l'ensenyament superior i es situa a la parròquia de Sant Julià de Lòria. Fou creada l'any 1997, amb la Llei d'Universitats de 30 de juliol de 1997, tot i que els estudis superiors del Principat d'Andorra tenen els seus orígens l'any 1988.

Inicialment, a l'any 1988, els estudis superiors estaven formats per dues escoles universitàries: (1) Escola Universitària d'Infermeria d'Andorra, que oferia la Diplomatura en Infermeria i (2) Escola d'Informàtica d'Andorra, que oferia el Diploma Professional Avançat, i a l'any 1994 començà la Diplomatura en Informàtica de Gestió. A l'any 1996 es crea el Centre d'Estudis Virtuals i al gener del 2004, les dues escoles universitàries es fusionen i formen l'actual Universitat d'Andorra, que ofereix un ampli ventall de formacions reconegudes en els tres cicles de formació en educació superior. L'oferta formativa té l'objectiu de cobrir les necessitats formatives del país, ja sigui en formació reglada com en formació continuada.

L'UdA manté relacions internacionals en l'àmbit de l'ensenyament superior: (1) és membre de l'*European University Association* (EUA), de l'*Associació Internacional d'Universitats* (IAU), de l'*Agence Universitaire de la Francophonie* (AUF), (2) forma part de l'*Espai Europeu d'Ensenyament Superior* (EEES) des del 2003 i de la *Xarxa Vives*

---

<sup>12</sup> Dades del Departament d'estadística del Govern d'Andorra, dades del 2018. Consulta el 19/02/2019 a <http://estadistica.ad>

d'Universitats, i (3) té acords de col·laboració amb universitats i institucions a nivell internacional.

L'UdA és de petites dimensions, d'acord amb les dimensions del país. Una de les particularitats i tret distintiu és la disposició de grups reduïts d'estudiants, amb un màxim de 25-30 estudiants, que en algunes ocasions, com en els casos de simulacions i teoricopràctiques, s'organitzen en subgrups d'un màxim de 10 estudiants per grup. Aquest fet permet treballar l'ensenyament superior amb criteris de qualitat i permet l'aplicació d'un model centrat en l'estudiant i en el desenvolupament de les competències.

## **2.2 Els estudis d'infermeria a la Universitat d'Andorra**

A continuació, s'exposa la informació que es considera rellevant per entendre el context: explicació històrica dels estudis d'infermeria, l'Escola d'Infermeria de la Universitat d'Andorra i el pla d'estudis de bàtxelor en Infermeria, on s'aplica aquesta investigació.

### **2.2.1 Breu aproximació històrica de la professió infermera**

Al llarg de l'evolució de la professió infermera, per exemple a l'estat espanyol, des de la seva incorporació a la universitat a la dècada dels 70, la professió ha passat per diversos moments de canvi. Inicialment, la infermera només podia exercir el rol col·laboratiu, com a tasques delegades per altres professionals de la salut, que en la majoria dels casos era el professional mèdic. En aquella època, la infermera disposava del títol d'Auxiliar Tècnic Sanitari (ATS).

En l'actualitat, a les titulacions de primer cicle universitari (per exemple Bàtxelor a Andorra, Licence a França<sup>13</sup> i Grau a Espanya<sup>14</sup>), la infermera té la formació i la capacitat per exercir el seu propi rol, en totes les fases (diagnòstic, planificació, aplicació, seguiment i avaluació), a més de col·laborar amb altres professionals de la salut.

El rol propi de la infermera és el de tenir cura de les persones, així per poder exercir amb excel·lència, és primordial creure en la seva importància i el seu valor terapèutic,

---

<sup>13</sup> Diplôme d'Etat d'infirmier, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000020961044>

<sup>14</sup> ORDEN CIN/2134/2008 de 3 de juliol <https://boe.es/boe/dias/2008/07/19/pdfs/A31680-31683.pdf>

que beneficia a les persones i a la societat en general. Les cures aplicades per professionals d'infermeria també beneficien el model sanitari i la seva gestió, ja que disminueixen les despeses derivades dels processos diagnòstics i els costos dels tractaments farmacològics, donat que (1) promocionen la salut i prevenen malalties, (2) promouen l'autonomia de la pròpia persona i (3) disminueixen la dependència dels professionals i, per tant, ajuden a fer més sostenible el model i sistema sanitari. Així, per demostrar la importància del rol infermer, és primordial desenvolupar la infermeria des de la investigació.

L'estudiant, futur professional d'infermeria, en la seva formació de primer cicle universitari, necessita coneixements teòrics i científics sobre el funcionament de la persona en la seva totalitat, que conformen la base de la seva formació tenint en compte la salut i també la malaltia, fet que li permet actuar en la promoció de la salut, la prevenció i el tractament de la malaltia. Correspon al *saber*.

Aquest estudiant també necessita habilitats tècniques per aplicar amb èxit les tècniques i els procediments de manera adequada (destresa, ús de material i instrumental, temps adient,...). Corresponent al *saber fer*.

A la vegada, l'estudiant necessita disposar d'uns valors i actituds d'excel·lència per actuar amb professionalitat respecte a si mateix, als usuaris del sistema de salut i les seves famílies, a la resta de companys d'equip, així com a la resta de professionals. Es consideren les actituds el pilar fonamental de la formació de l'estudiant d'infermeria, ja que el fet de millorar les actituds en un mateix i vers els altres proporciona garantia de qualitat en les cures. El professional que brinda cures des del respecte que cada persona mereix, permet tenir en compte a la persona des del seu punt de vista i en el seu benefici (necessitats, cultura, procedència, preferències, possibilitats,...). El professional que treballa amb responsabilitat farà que tingui la necessitat de formar-se de manera contínua al llarg de la vida professional, per brindar cures de qualitat. Corresponent al *saber estar* i *saber ser*.

Així, com a base de la professió infermera, trobem que els valors i les actituds professionals aporten identitat i estima tant al professional com a la professió. Aquests valors i actituds han de ser ensenyats, modificats o polits des de la formació de primer cicle universitari, àmbit on s'emmarca aquesta investigació.

De manera que, si es vol aconseguir professionals competents, els estudiants d'infermeria han de rebre i construir des de la formació del primer cicle, els coneixements adequats (teòrics, científics, habilitats i actituds) per aconseguir les competències que els permetin aplicar la pràctica infermera de qualitat.

## 2.2.2 L'Escola d'Infermeria de la Universitat d'Andorra

L'Escola d'Infermeria es crea l'any 1988 davant la necessitat de país de disposar de professionals d'infermeria per cobrir la necessitat assistencial degut a la definició d'un model sanitari on es remarcà el rol infermer des de l'atenció primària de salut, alhora que es preveia un nou centre hospitalari.

L'Escola d'Infermeria té com a eix vertebrador les cures infermeres des d'una vessant humanista, tal com defineix amb els diferents plans d'estudis, fins a l'actualitat:

- El primer pla d'estudis, Diplomatura en Infermeria de l'any 1993, enfocat des d'una vessant biomèdica i on es desenvolupava majoritàriament el rol delegat. El procés d'atenció d'infermeria estava basat en les necessitats de les persones, seguint el model de Virgínia Henderson.
- El segon pla d'estudis, Diplomatura en Infermeria de l'any 2002, com a prova pilot, amb la introducció del model infermer basat en el comportament habitual de les persones segons els Patrons Funcionals de Marjory Gordon i l'aplicació dels Llenguatges Estandarditzats en Infermeria, aspecte que passa a ser l'eix vertebrador i filosòfic dels estudis d'infermeria, fins a l'actualitat. A través d'aquest model pren rellevància el rol propi de la infermera, i s'apliquen les primeres recomanacions per a l'adaptació a l'Espai Europeu d'Ensenyament Superior (canvi de metodologia docent i centrat en el treball de l'estudiant).
- El tercer pla d'estudis, bàtxelor en Infermeria de l'any 2010, que s'adapta a la legislació vigent del Principat d'Andorra de l'any 2008. Els aspectes rellevants són: (1) la reformulació de les competències, publicades al Decret de creació del títol<sup>15</sup>, (2) la reconsideració de la distribució de continguts en assignatures més integradores i tenint en compte un mínim de 3 crèdits europeus<sup>16</sup> (en endavant ECTS), màxim de 15 ECTS per assignatura, i 30 ECTS per semestre. Cal destacar que el pla d'estudis del bàtxelor permet incorporar un canvi metodològic, orientat a l'assoliment de les competències. L'àmbit d'aquesta investigació s'emmarca en aquest pla d'estudis.
- El quart pla d'estudis, bàtxelor en Infermeria de l'any 2018, incorpora les recomanacions de l'acreditació del pla d'estudis realitzades per l'Agència de Qualitat Universitària d'Andorra (AQUA), i modifica les hores de pràctiques seguint les Directives 2005/36/CE i 2013/55/UE del Parlament Europeu. Aquest

---

<sup>15</sup> Decret d'establiment del títol estatal de bàtxelor en infermeria, BOPA, núm. 9, any 22, de 17 de febrer 2010. Disponible en: <https://www.bopa.ad/bopa/022009/Documents/6298E.pdf>

<sup>16</sup> Cada crèdit europeu s'estima en 30 hores de treball de l'estudiant

pla d'estudis s'implanta a partir del setembre de 2018 de manera progressiva, i per tant, no es contempla en aquesta investigació.

La finalitat de la formació dels estudis d'infermeria, ha estat des de l'inici fins a l'actualitat, la de *formar un/a infermer/a amb un perfil generalista capaç de proveir unes cures de qualitat directes i indirectes a individus, famílies, grups, comunitats i poblacions. Dissenyar, gestionar i coordinar les cures, i actuar com un membre de la professió.*

Des del primer pla d'estudis fins a l'actualitat, la titulació d'infermeria és reconeguda a França (segons el que estableix el Code de la Santé publique, art. L. 4311-3).

### **2.2.3 El Pla d'estudis de bàtxelor en Infermeria de l'UdA**

El bàtxelor en Infermeria de l'any 2010 té el període d'implantació del curs acadèmic 2011-2012 fins el 2013-2014, està basat en competències (transversals i específiques) i consta de 180 crèdits, que conformen les 31 assignatures del pla d'estudis i es distribueixen en teoria i estades formatives clíniques.

Segons el Decret pel qual s'aprova el pla d'estudis del bàtxelor en Infermeria de la Universitat d'Andorra, defineix el perfil de formació que es proporciona als titulats amb el bàtxelor en infermeria per exercir professionalment com a infermer/a generalista.

### **2.2.4 Les competències del bàtxelor en Infermeria**

Les competències, definides al Decret pel qual s'aprova el pla d'estudis del bàtxelor en Infermeria de la Universitat d'Andorra són les que es presenten en les taules 9 i 10, competències transversals i específiques:

**Taula 9.** Relació de competències transversals del bàtxelor en Infermeria, pla 2010

Competències Transversals
Competència comunicativa, oral i per escrit, com a mínim en la llengua pròpia i en anglès. Aquesta competència inclou tant la capacitat d'anàlisi com la de síntesi del discurs.
Competències de relació interpersonal: inclou les habilitats consistents a proporcionar una informació adaptada a les necessitats de l'interlocutor, establir una comunicació fluida i ser capaç de treballar en equips interdisciplinaris i en xarxa.
Utilitzar estratègies per preveure i resoldre problemes, conflictes i canvis dins el camp professional.
Competència de gestió de la informació, cosa que implica saber adquirir capacitats de cerca, gestió i ús de la informació de manera autònoma en un entorn professional.
Saber aplicar tant l'anàlisi com la síntesi per organitzar i planificar la feina pròpia.
Ser capaç d'utilitzar i aplicar les tecnologies de la informació en l'àmbit acadèmic i professional, respectant el codi ètic i la normativa vigent.
Tenir consciència de les repercussions jurídiques de les activitats professionals.
Saber aprendre de manera autònoma, actualitzar-se i poder aprofundir en coneixements permanentment.
Interpretar i aplicar els coneixements d'acord amb els valors ètics.

Font: Decret pel qual s'aprova el pla d'estudis del bàtxelor en Infermeria de la Universitat d'Andorra

**Taula 100.** Relació de competències específiques del bàtxelor en Infermeria, pla 2010

Competències Específiques
Aplicar el procés d'infermeria proporcionant cures individualitzades a través de la valoració, la recollida de dades, i la formulació de problemes i diagnòstics infermers.
Avaluar el procés d'infermeria.
Fomentar estils de vida saludables amb accions de promoció de la salut, la prevenció de la malaltia i l'educació sanitària en els diversos àmbits del sistema de salut.
Gestionar els recursos en l'aplicació de protocols i procediments.
Tenir cura de les persones en situacions específiques.
Capacitat de comunicació i relació amb els pacients, les famílies, els grups i les comunitats.
Capacitat d'implicar-se en el desenvolupament de la professió d'infermeria.
Respectar els principis i els valors ètics que guien la professió i els drets de les persones.
Capacitat de comprendre i entendre la persona de manera holística.
Capacitat d'utilitzar de manera adequada les habilitats i activitats per proporcionar cures òptimes.
Capacitat de liderar, gestionar i treballar en equip segons criteris de qualitat.

Font: Decret pel qual s'aprova el pla d'estudis del bàtxelor en Infermeria de la Universitat d'Andorra

Des del Consell de Qualitat de l'UdA, creat el 2007, es treballa per promoure la cultura de qualitat a la Universitat, impulsar els processos d'avaluació interna i iniciatives per millorar l'ensenyament superior i també s'està treballant en el disseny estratègic per a la implantació de metodologies que milloren l'assoliment de les competències en les formacions que s'ofereixen des de l'UdA.

Així, segons la *Guia de competències UdA*, publicada pel Consell de la Qualitat de l'UdA l'any 2013, i seguint el MATES, l'UdA ha classificat les competències transversals del Decret de títol de cadascun dels bàtxelors que ofereix, en les competències UdA següents:

Responsabilitat personal:

UdA01: Responsabilitat, comportament ètic i professionalitat

UdA02: Orientació cap a la qualitat

UdA03: Compromís amb l'entorn socioeconòmic i cultural del país

Gestió del coneixement i autonomia en el treball

UdA04: TIC

UdA05: Tractament de la informació

UdA06: Autonomia i iniciativa

UdA07: Aprenentatge al llarg de la vida

Emprenedoria i treball en equip

UdA08: Treball en equips internacionals i interdisciplinaris

UdA09: Solucions innovadores i presa de decisions

Comunicació

UdA10: Comunicació i expressió oral i escrita

UdA11: Habilitats comunicatives en llengües estrangeres

La taula 11 mostra la relació de les competències transversals corresponents a la titulació del bàtxelor en Infermeria de l'UdA que es treballen actualment durant les EFC.

**Taula 11.** Relació de competències transversals del bàtxelor en Infermeria durant les EFC

<b>Competències transversals del bàtxelor en Infermeria de l'UdA</b>	<b>EFC I</b>	<b>EFC II</b>	<b>EFC III</b>	<b>EFC IV</b>	<b>EFC V</b>	<b>EFC VI</b>
UdA01: Responsabilitat, comportament ètic i professionalitat						
UdA02: Orientació cap a la qualitat						
UdA03: Compromís amb l'entorn socioeconòmic i cultural del país						
UdA04: TIC						
UdA05: Tractament de la informació	X	X	X	X	X	X
UdA06: Autonomia i iniciativa	X	X	X	X	X	X
UdA07: Treball en equips internacionals i interdisciplinaris	X	X	X	X	X	X
UdA08: Innovació i presa de decisions						
UdA09: Comunicació i expressió oral i escrita	X	X	X	X	X	X
UdA10: Habilitats comunicatives en llengües estrangeres						

Font: Elaboració per l'equip docent de l'Escola d'Infermeria de l'UdA a partir del Decret de creació de títol



**Taula 12.** Relació de competències específiques del bàtxelor en Infermeria durant les EFC

<b>Competències específiques del bàtxelor en Infermeria de l'UdA</b>	<b>EFC I</b>	<b>EFC II</b>	<b>EFC III</b>	<b>EFC IV</b>	<b>EFC V</b>	<b>EFC VI</b>
BINFE01: Aplicar el procés d'infermeria proporcionant cures individualitzades a través de la valoració, la recollida de dades i la formulació de problemes i diagnòstics infermers	X	X	X	X	X	X
BINFE02: Avaluar el procés d'infermeria	X	X	X	X	X	X
BINFE04: Gestionar els recursos en l'aplicació de protocols i procediments	X	X	X	X	X	X
BINFE05: Tenir cura de les persones en situacions específiques	X	X	X	X	X	X
BINFE06: Capacitat de comunicació i relació amb els pacients, les famílies, els grups i les comunitats	X	X	X	X	X	X
BINFE08: Respectar els principis i els valors ètics que guien la professió i els drets de les persones	X	X	X	X	X	X
BINFE10: Capacitat d'utilitzar de manera adequada les habilitats i activitats per proporcionar de cures òptimes	X	X	X	X	X	X

Font: Elaboració per l'equip docent de l'Escola d'Infermeria de l'UdA a partir del Decret de creació de títol

La taula 12 mostra la relació de les competències específiques corresponents a la titulació del bàtxelor en Infermeria de l'UdA que es treballen actualment durant les EFC.

## **2.2.5 Les Estades Formatives Clínicas (EFC)**

Les EFC o el pràcticum com s'anomena en diverses universitats, es consideren rellevants i necessàries en el currículum dels estudis de primer cicle, en el nostre cas d'infermeria, ja que permeten relacionar la teoria i la pràctica, demostrar l'aplicació i la integració de coneixements, habilitats i actituds en situació real. Les EFC són *un element curricular central, ..., que integra un conjunt d'actuacions curriculars amb continguts, que segueixen uns criteris de qualitat i que compleixen uns objectius formatius* (Zabalza, 2016:6), *són el fil conductor al qual s'estructura tot el currículum d'infermeria* (Rivera i Medina, 2017:72).

El bàtxelor en Infermeria del pla d'estudis del 2010, inclou 6 assignatures de pràctiques, anomenades Estades Formatives Clínicas (EFC) que es distribueixen al llarg dels tres cursos acadèmics. L'estudiant ha de superar satisfactòriament els tallers teoricopràctics i les simulacions als laboratoris de l'escola per poder realitzar les EFC

als centres i institucions sanitàries del Principat d'Andorra, i també a nivell internacional (Espanya, França, Portugal, Mònaco...).

Donada la seva importància, el pla d'estudis preveu que l'estudiant realitzi EFC a cada curs acadèmic, tenint en compte els objectius d'aprenentatge, les competències i l'àmbit assistencial. La taula 13 mostra la relació d'assignatures d'EFC, crèdits de formació i àmbit assistencial on es desenvolupen:

**Taula 13.** Assignatures d'EFC

Assignatura	ECTS	Àmbit assistencial
EFC I	15	Generalista
EFC II	6	Hospitalització
EFC III	12	Atenció primària de salut
		Maternitat i pediatria
EFC IV	6	Salut mental
EFC V	12	Gerontologia i geriatria
		Atenció comunitària
EFC VI	12	Cures intensives, urgències i bloc quirúrgic

Font: Elaboració pròpia

El procés d'estades formatives implica la selecció de les institucions i àrees, la planificació (nombre de places i àrees necessàries per cada curs acadèmic), la presentació de les EFC tant als estudiants com als tutors acadèmics, el seguiment i la seva avaluació (que inclou l'avaluació dels estudiants, dels professionals i institucions sanitàries i també dels tutors que guien l'estudiant).

Segons Zabalza (2016):

- Els contextos d'EFC han de complir les condicions de:
  - Coherència: alineació entre el currículum formatiu i els objectius d'aprenentatge.
  - Centralitat: els objectius i les accions han de ser rellevants per la professió.
  - Complementarietat: les EFC s'han d'integrar en el conjunt d'activitats de la formació.
- Les EFC, com a element curricular, impliquen com a universitat:
  - Disposar de convenis i acords de col·laboració amb les institucions, on s'especifiquen els compromisos de la institució que acull l'estudiant i de la

universitat. En el nostre cas, suposa més de 40 convenis i acords dins i fora del territori andorrà, com es comenta anteriorment.

- Integrar les EFC en el currículum de la titulació, o sigui en el pla d'estudis. En el nostre cas, cada àmbit d'estada formativa està estretament relacionat amb una àrea de coneixement genèrica o específica d'infermeria.
- Estructurar el currículum formatiu incloent-hi el model d'aprenentatge. En el nostre cas, basat en activitats d'aprenentatge que propicien la reflexió per fer conscient el procés d'aprenentatge i que esdevingui significatiu.
- Posar a disposició els recursos materials i personals, tant per l'estudiant, com per les institucions i pels tutors, de manera que les EFC puguin ser un èxit formatiu. En el nostre cas es posa a disposició recursos materials (guies d'aprenentatge, eines d'avaluació, materials curriculars,...), recursos personals (cada estudiant disposa d'un tutor professional que l'acompanya en situació real, i un tutor acadèmic que l'acompanya en el procés d'aprendre a través de la reflexió i fa seguiment setmanal, i també disposa del suport de coordinació acadèmica de l'Escola d'Infermeria).

És el camp de les EFC, on es desenvolupa el projecte de la carpeta d'aprenentatge, com a eina i metodologia que permet reflexionar tant a l'estudiant en relació al seu procés d'aprenentatge, com al tutor en relació al rol de guia i d'orientació.

Així, el moment de les EFC es considera un moment idoni per orientar a l'estudiant en la seva millora durant la formació (Martíñez et al. 2016), ja que permet activar i aplicar les competències en situació real, on l'estudiant posa en context els sabers i construeix la identitat professional (Rubio et al., 2015). Les EFC, com a període formatiu, es considera rellevant per desenvolupar i practicar els valors i les actituds que guien la professió (Zabalza, 2016).

## **2.3 Preguntes de recerca**

Per començar l'estudi es plantegen diverses preguntes que són el punt de partida de la investigació, donat que faciliten la cerca d'informació i la fonamentació, i són el motor del disseny dels instruments de mesura.

Primera pregunta d'investigació: *La rúbrica és una eina adequada per avaluar les actituds dels estudiants durant les EFC?*

S'espera obtenir el disseny i validació d'un instrument de mesura de les actituds identificades, que inclogui resultats d'aprenentatge que permeti avaluar

els diferents nivells d'assoliment del procés d'aprenentatge, tant a l'estudiant com el tutor acadèmic.

Considerem rellevant disposar d'un instrument de mesura de les actituds que s'esperen dels estudiants d'infermeria. És indispensable tenir en compte que existeixen pocs estudis que plantegin instruments de mesura vers l'estudi de les actituds d'estudiants d'infermeria, tot i que les universitats ho consideren una àrea important. Aquest és el motiu pel que es dissenya i valida l'instrument de mesura, que s'explica als capítols de metodologia i resultats.

Segona pregunta d'investigació: *La pràctica reflexiva afavoreix el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?*

Es preveu el disseny d'escenaris per afavorir la pràctica reflexiva, en tots els semestres del bàtxelor, esperem que permeti integrar de manera sistemàtica el procés reflexiu al llarg dels estudis d'infermeria i que aquesta pràctica formi part del dia a dia de l'estudiant.

Tercera pregunta d'investigació: *La carpeta d'aprenentatge és un bon recurs pedagògic per afavorir el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC?*

Es preveu la implantació de la carpeta d'aprenentatge per a l'avaluació de les actituds, seguint els mateixos passos que per a la implantació del portafoli, tenint en compte: (1) identificar les necessitats de millora en l'àmbit de les actituds, (2) disseny de les activitats i les guies tant pels estudiants com pels tutors, (3) explicació a tots els implicats, i (4) avaluació del procés d'implementació i aportació de millores.

Quarta pregunta d'investigació: *És necessari desenvolupar una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?*

Des de l'inici d'aquesta investigació, i ja des del TFM, s'han anat incorporant activitats de reflexió en diverses assignatures considerades oportunes per a la pràctica reflexiva, com són: (1) Diari d'aula a l'assignatura de Comunicació, en un primer semestre, que li serveix a l'estudiant per començar a reflexionar sobre el seu aprenentatge i per autoavaluar-se, i (2) Diari reflexiu a les sis assignatures d'EFC en els semestres 2, 4 i 6 (instrument validat per experts durant el TFM). A través d'aquesta investigació, es preveu sistematitzar el

procés reflexiu al llarg dels estudis d'infermeria, i alhora, incorporar l'instrument de mesura de les actituds. També es pretèn fer formació dels tutors en relació a la pràctica reflexiva.

## 2.4 Objectiu general i específics

A partir de les preguntes de recerca, es plantegen els objectius de recerca per obtenir una visió holística de l'abast de la influència de les actituds durant les EFC dels estudiants d'infermeria del bàtxelor. La taula 14 presenta les preguntes de recerca en relació als objectius general i específics.

**Taula 14.** Preguntes de recerca, fases i objectius

Objectiu General	
Dissenyar una estratègia formativa per a la millora de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional, que han de desenvolupar els estudiants d'infermeria durant les EFC	
Preguntes de recerca	Objectius específics
La rúbrica és una eina adequada per avaluar les actituds dels estudiants durant les EFC?	FASE 1 OE1: Definir les rúbriques per avaluar l'adquisició d'actituds dels estudiants d'infermeria del bàtxelor durant les EFC
	OE2: Validar les rúbriques
	OE3: Aplicar la Rúbrica d'Actituds en els àmbits d'EFC OE4: Avaluar l'adquisició de competències actitudinals en les EFC del bàtxelor
La pràctica reflexiva afavoreix el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?	OE5: Dissenyar escenaris per afavorir la pràctica reflexiva
La carpeta d'aprenentatge és un bon recurs pedagògic per afavorir el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC?	FASE 2 OE6: Implantar la carpeta d'aprenentatge per a l'avaluació de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC
És necessari desenvolupar una estratègia formativa específica per als desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?	OE7: Definir una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional

Font: Elaboració pròpia

## 2.5 Síntesi context de la investigació

El context de la investigació es situa als estudis de primer cicle del bàtxelor en Infermeria de la Universitat d'Andorra. L'UdA es caracteritza per ser de petites dimensions, però sobretot poder treballar en grups reduïts d'estudiants i per tant amb metodologia centrada en l'estudiant.

L'evolució de l'Escola d'Infermeria fa visibles les adaptacions per les que ha anat passant al llarg del temps amb els diferents plans d'estudis, fins a arribar a l'actual bàtxelor en Infermeria. Els estudis d'infermeria, des dels seus inicis l'any 1988, han tingut com a base de l'atenció les cures i la concepció humanista, inicialment amb el model de necessitats de Virgínia Henderson i en l'actualitat amb el model de patrons funcionals de Marjory Gordon. Ha destacar també, la possibilitat que ofereix l'escola per fer EFC més enllà del propi territori, fet que amplia els coneixements i diversifica la formació. El bàtxelor està basat en competències i els coneixements es distribueixen en 4 àrees: àrea d'infermeria bàsica, àrea d'infermeria especialitzada, àrea de ciències mèdiques, i àrea de social i de recerca.

Les EFC es consideren rellevants i necessàries en el currículum dels estudis del bàtxelor en infermeria, ja que permet demostrar l'aplicació i la integració de coneixements, habilitats i actituds apresos. A més, és en les EFC on s'implanta la carpeta d'aprenentatge de l'estudiant, que permet desenvolupar la reflexió del procés d'aprenentatge i de les actituds.



## **Capítol 3: Metodologia de la recerca**

---



El capítol 3 presenta la metodologia utilitzada en aquesta investigació d'acord als objectius plantejats, s'expliquen els aspectes rellevants que fan referència a com s'ha dut a terme la recerca, amb l'enfocament metodològic i el disseny de l'estudi, l'estructura de la recerca per fases, la població i les seves característiques, així com els instruments de mesura i els procediments de recollida i d'anàlisi de les dades, i les consideracions ètiques.

### 3.1 Enfocament metodològic

Aquesta investigació s'emmarca en el **paradigma interpretatiu**, ja que es pretén comprendre els casos concrets, el significat i l'acció (Solà, 2009), fet que permet entendre la particularització més que la generalització (Stake, 1999). D'altra manera, *comprendre és descobrir el sentit d'un text o d'una conducta* (Fullat, 2003). Un text respon a la part interna d'una persona en un context històric determinat, per tant, el mètode hermenèutic intenta llegir, des de l'interior, les càrregues significatives del text d'una situació humana concreta (Fullat, 2003).

Aquest plantejament, ens serveix per comprendre i interpretar les situacions reals, durant les EFC, en què es troba l'estudiant, de manera que també podem entendre a través del procés reflexiu documentat, com ho ha viscut i de quina manera s'hi posiciona. La comprensió està condicionada i formada per la reflexió de com actuar adequadament en una situació humana particular i concreta (Blackwell, 2005). En la tradició aristotèlica de filosofia pràctica, la *phronesi* és la reflexió relacionada amb la translació de valors ètics universals a unes formes d'acció determinades en una situació concreta.

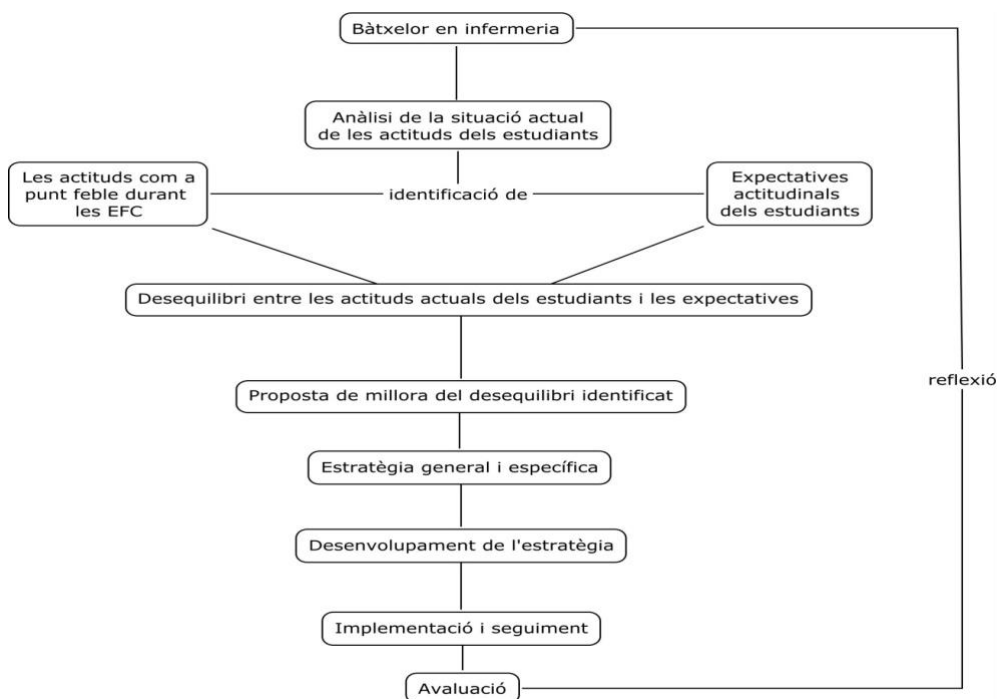
El treball d'investigació que s'ha dut a terme està basat en la **metodologia qualitativa descriptiva**, que *mostra el seu interès en descriure les relacions entre variables en una situació determinada i justificar els canvis entre les relacions en funció del temps* (Cohen i Manion, 1990:102). Considerem que l'ús d'aquesta metodologia permetrà veure com els estudiants adquireixen les actituds de responsabilitat, d'autoavaluació i autocrítica, i d'ètica professional, durant l'EFC a través de la pràctica reflexiva utilitzant la CA.

Aquesta metodologia permet explorar el comportament, els valors i les actituds que els estudiants mostren en l'àmbit de les EFC a través de l'anàlisi en profunditat de l'activitat Diari Reflexiu de la CA de cada estudiant, que inclou la reflexió inicial i final. De manera que, l'anàlisi permet: (1) definir un sistema de categories per sistematitzar la recollida i l'anàlisi de contingut, (2) identificar i analitzar les actituds, de manera

sistemàtica, que mostren els estudiants durant les EFC, que registren a través de la CA, (3) dissenyar eines, activitats o situacions d'aprenentatge que permetin treballar els valors i les actituds en el context de les EFC, (4) determinar l'evolució del procés d'aprenentatge de l'estudiant, vers els valors i les actituds durant les EFC, i (5) determinar els factors que influeixen en la progressió i la millora de l'activitat de la CA durant el seu procés d'implantació.

Així, tenint en compte les definicions d'actitud revisades i el context de la investigació, el gràfic 5 planteja el procés d'anàlisi de les actituds dels estudiants durant les EFC front les expectatives actitudinals que s'esperen, des de l'inici de la investigació, i la previsió per aportar millores en aquest camp, ja que es considera clau per a la formació dels futurs professionals.

En el context dels estudis d'infermeria de la Universitat d'Andorra, es realitza l'avaluació de les EFC al final de cada curs acadèmic, fet que ha permès identificar un desequilibri entre les actituds dels estudiants i les expectatives que s'esperen en el camp actitudinal, que es considera rellevant pel tracte i comunicació a les persones i als professionals. Aquest desequilibri ens fa continuar explorant la situació i valorar la possibilitat de fer propostes de millora, tant des del punt de vista de l'estudiant, com dels tutors, professional i acadèmic. Es dissenya i planifica una estratègia general i específica per aprofundir en el treball de les actituds (Gràfic 5).



Font: Elaboració pròpia a partir del Llibre Blanc de les professions sanitàries de Catalunya

**Gràfic 5.** Procés d'anàlisi i planificació

El gràfic 5, valora la viabilitat del projecte en les fases de desenvolupament, implementació i seguiment en situació real durant les EFC. De manera contínua, es preveu també, poder realitzar l'avaluació que permeti reflexionar vers l'evolució de l'àrea actitudinal i poder incorporar noves estratègies.

### 3.2 Disseny de l'estudi

Aquesta investigació es planteja com un estudi transversal, de manera que s'apliquen els instruments en un moment en concret. Tal com s'explica a l'apartat de procediment de recollida de dades, s'aplica la Rúbrica d'Actituds de manera transversal durant el curs 2015-2016 als estudiants matriculats a les sis assignatures d'EFC del bàtxelor en Infermeria que corresponen als tres cursos acadèmics, i en diversos àmbits assistencials.

A partir del curs 2015-2016, es continua aplicant l'instrument Rúbrica d'Actituds a la totalitat de les assignatures d'EFC, fet que permet fer el seguiment al llarg dels cursos acadèmics i per tant, ens permet obtenir i tractar les dades de manera longitudinal seguint un grup d'estudiants.

Per l'estudi de les actituds dels estudiants serà necessari tenir en compte els agents implicats en el procés d'E-A: els estudiants, els tutors professionals que avaluen en situació real l'EFC i els tutors acadèmics, que guien i orienten l'estudiant en el procés reflexiu documentat al llarg del procés d'aprendre.

Així, podem dir que aquest és un **estudi qualitatiu**, ja que analitza la qualitat i rellevància dels processos reflexius documentats dels estudiants en el seu context d'EFC. Plantegem una aproximació descriptiva a través de l'observació dels processos reflexius documentats que ens permet identificar aspectes rellevants relacionats amb el seu procés de formació pràctica orientada al seu futur desenvolupament professional.

### 3.3 Estructura de la recerca

La investigació que presentem s'estructura en fases, tal com s'ha dut a terme de manera natural. En la fase 1, es dissenya i valida l'instrument, i en la fase 2, s'aplica l'instrument en resta de la investigació.

Cal tenir en compte que la recerca en l'àmbit de les actituds comença durant el TFM (Esqué, 2014), tal com es comenta anteriorment, amb el disseny i validació de la Rúbrica Diari reflexiu, que s'ha aplicat fins a l'actualitat, on es van analitzar en

profunditat els diaris reflexius dels estudiants d'infermeria durant les EFC. Aquest anàlisi va permetre obtenir un sistema de categories d'actituds i valors, que posteriorment ha permés identificar les actituds a estudiar, motiu d'aquesta investigació.

La metodologia utilitzada pel disseny i validació de la Rúbrica Diari reflexiu, també s'ha utilitzat en el disseny i validació de la Rúbrica d'Actituds, tal com s'explica a continuació.

### 3.3.1 Fase 1: Definició de les rúbriques

Tal com s'ha comentat, tenint en compte que existeixen pocs estudis que plantegin instruments de mesura vers l'estudi de les actituds dels estudiants d'infermeria, considerem rellevant disposar d'un instrument de mesura de les actituds que s'espera que puguin assolir els estudiants d'infermeria durant la formació.

Així doncs, aportem un instrument de mesura, el procés de disseny i validació del qual, s'explica a continuació.

En la fase 1, i tenint en compte la pregunta d'investigació *La rúbrica és una eina adequada per avaluar les actituds dels estudiants durant les EFC?* i els objectius específics, es plantegen les següents accions (Taula 15).

**Taula 15.** Pregunta de recerca 1 de la fase 1, objectius i accions

Pregunta de recerca 1: La rúbrica és una eina adequada per avaluar les actituds dels estudiants durant les EFC?	
Objectius específics	Accions
OE1: Definir les rúbriques per avaluar l'adquisició d'actituds dels estudiants d'infermeria del bàtxelor durant les EFC	OE1.A1: Identificació de les actituds més rellevants a partir de l'anàlisi dels diaris reflexius
	OE1.A2: Revisió de la fonamentació teòrica de cada actitud
	OE1.A3: Proposta dels criteris d'avaluació de cada actitud i els nivells d'assoliment corresponents a cada criteri d'avaluació
	OE1.A4: Proposta del text explicatiu de cada criteri d'avaluació de cada actitud
OE2: Validar les rúbriques	OE2.A1: Validació per experts dels criteris de la rúbrica i els nivells d'assoliment
	OE2.A2: Incorporació de les millores proposades pels experts

Font: Elaboració pròpia

Per a la definició dels elements de la rúbrica s'ha tingut en compte el treball previ que es va realitzar en el context del TFM. Així, partir del sistema de categories ens permet

identificar les tres actituds com a prioritàries i els aspectes que en formen part, i s'obté una primera versió dels elements de la rúbrica.

Amb la finalitat de complementar la rúbrica amb aspectes rellevants i també per incloure aspectes referents al procés d'aprendre, es revisa la documentació i les referències bibliogràfiques que permeten millorar la rúbrica.

Alhora, es decideix l'ordre de les actituds tenint en compte l'àmbit d'aplicació durant el procés d'ensenyament aprenentatge (E-A): (1) Responsabilitat, ja que es considera el primer aspecte que l'estudiant ha de treballar en el procés d'E-A, (2) Autoavaluació i autocrítica, en segon lloc, ja que permet a l'estudiant valorar la pròpia evolució i identificar els punts forts i febles, i (3) Ètica professional, com a tercera actitud, ja que el fet de treballar les actituds anteriors condicionen l'ètica de l'actuació de l'estudiant. El conjunt de les tres actituds considerem que ajuda a l'estudiant a ser conscient del seu aprenentatge, que li proporciona eines per poder millorar l'actuació professional des de la reflexió i la formació al llarg de la vida.

### **3.3.2 Fase 1: Disseny i validació interna de les rúbriques**

Pel disseny de la rúbrica hem seguit el procés de disseny d'una rúbrica en 6 passos, anomenat model PdR6 (Larraz, 2013:75), que consisteix en:

- Pas 1: Identificar els components
- Pas 2: Identificar els resultats d'aprenentatge
- Pas 3: Identificar les característiques dels resultats d'aprenentatge
- Pas 4: Redactar els indicadors de nivells més alts i més baixos
- Pas 5: Redactar els indicadors dels nivells intermedis
- Pas 6: Revisar la rúbrica

#### **Pas 1: Identificar els components**

Per iniciar el disseny de la rúbrica s'identifiquen els components, que corresponen a les tres actituds. S'estableix l'ordre de les actituds, seguint el procés d'aprenentatge que s'espera de l'estudiant. D'aquesta manera és dona prioritat a l'actitud de: (1) Responsabilitat, entesa com la capacitat de respondre d'alguna cosa, de garantir l'acompliment d'una tasca, el compliment del deure i de donar-ne raó en el propi procés d'aprendre, (2) Autoavaluació i Autocrítica, com la capacitat d'autoavaluar-se i fer-se crítica d'un mateix, tant a nivell de coneixement, tècnic o procedimental i actitudinal, i que reconeix la importància de l'autoavaluació i autocrítica per a la millora de la pròpia actuació i del procés d'aprenentatge, i (3) Ètica professional, com el conjunt de normes de l'exercici professional, que li

donen sentit i en justifiquen la seva existència i el seu valor. L'ètica professional és el marc de referència de la professió. Per tant, és l'anàlisi de conductes apropiades a les finalitats de la tasca professional i realitzen els béns interns i estableix uns mínims comuns.

### **Pas 2: Identificar els resultats d'aprenentatge**

Posteriorment, s'identifiquen els resultats d'aprenentatge de cada actitud, que ajuden a aconseguir i comprendre els resultats.

### **Pas 3: Identificar les característiques dels resultats d'aprenentatge**

Per a cada resultat d'aprenentatge es crea una definició o explicació, que serveix tant a l'estudiant com al tutor acadèmic, que li permet entendre el significat i la importància de cada resultat d'aprenentatge.

### **Pas 4: Redactar els indicadors de nivells més alts i més baixos**

Es dissenya la gradació de cada resultat d'aprenentatge, començant per establir el nivell més alt d'assoliment, entès com el nivell excel·lent i al que hauria d'arribar l'estudiant de tercer curs.

Es defineix el nivell més baix de cada resultat d'aprenentatge, que s'entèn que ha d'assolir l'estudiant de primer curs.

### **Pas 5: Redactar els indicadors dels nivells intermedis**

Un cop definits els nivells més alt i més baix, es defineix el nivell intermedi, que alhora s'entèn que serà assolit per l'estudiant de segon curs.

### **Pas 6: Revisar la rúbrica**

La revisió de la rúbrica es considera una primera revisió interna de l'instrument. Aquesta primera validació segueix el procés de disseny de l'instrument a validar que proposa Larraz (2013:79):

- a) *Detecció de la informació per validar: les definicions, els components, els elements, els indicadors i les fonts d'informació.*
- b) *Determinació dels criteris de validació i definició: precisió, comprensió, pertinença i gradació.*
- c) *Determinació de l'escala de valoració: escala dicotòmica i escala de l'1 al 4 pels indicadors dels resultats d'aprenentatge i camp obert per a tots els criteris.*
- d) *Construcció de l'instrument d'avaluació amb les taules corresponents.*
- e) *Elaboració de la informació explicativa adreçada als experts.*

La validació dona l'oportunitat d'identificar aspectes de millora, ja sigui en els indicadors o resultats d'aprenentatge com en els nivells d'assoliment. La incorporació de millores permet adequar la rúbrica perquè pugui ser utilitzada tant per l'estudiant

com pel tutor acadèmic, i tingui en compte els nivells d'assoliment que equivalen als cursos acadèmics de la formació infermera.

### **3.3.3 Fase 1: Disseny i validació externa de les rúbriques**

La validació externa de l'instrument ha seguit el mateix procés que en la validació interna de l'instrument. Per aquesta validació externa es prepara una carta dirigida a experts, així com l'estructura de l'instrument a validar amb les taules corresponents en format electrònic, amb la finalitat d'agilitzar el procés de recollida de les aportacions dels experts i el posterior tractament (Annex 1).

S'han tingut en compte experts en diversos àmbits de coneixement amb la finalitat de recollir aportacions complementàries. Així, l'instrument ha estat validat per 9 experts dels àmbits de la infermeria, l'ètica professional, la docència i recerca, la pedagogia, i la qualitat de l'ensenyament superior.

Els criteris d'inclusió per ser considerat expert són l'àmbit (ha d'estar relacionat en algun dels aspectes que es treballen a l'instrument), o l'experiència en tutoritzar estudiants en situació d'EFC amb un mínim de dos cursos acadèmics.

La validació extena permet identificar els aspectes que es consideren correctes, així com els punts de millora. La recollida i l'anàlisi de totes les aportacions permet incloure modificacions a l'instrument Rúbrica d'Actituds, abans de la seva aplicació a la població (estudiants d'infermeria matriculats a les assignatures d'EFC).

Tenint en compte les aportacions dels experts, es valora positivament la pertinença i la importància dels resultats d'aprenentatge de cada actitud, així com la pertinença, la comprensió i la gradació dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge de cada actitud plantejada. En alguns casos, aporten propostes de millora que s'incorporen a la rúbrica, que se'ns dubte milloren l'instrument (L'annex 2 recull les principals valoracions i aportacions per part dels experts).

### **3.3.4 Fase 2: Aplicació de les rúbriques**

Un cop dissenyada i validada la Rúbrica d'Actituds, i ja en la fase 2, es planteja el disseny d'escenaris per afavorir la pràctica reflexiva, en tots els semestres del bàtxelor, per afavorir la integració d'aquesta pràctica en el dia a dia de l'estudiant.

Així, tenint en compte les preguntes d'investigació i els objectius específics, es plantegen les accions següents (Taules 16-17):

**Taula 16.** Pregunta de recerca 1 de la fase 2, objectius i accions

Pregunta de recerca 1: La rúbrica és una eina adequada per avaluar les actituds dels estudiants durant les EFC?	
Objectius específics	Accions
OE3: Aplicar la Rúbrica d'Actituds en els àmbits d'EFC	OE3.A1: Explicació dels criteris de la rúbrica als agents implicats, estudiants i tutors
	OE3.A2: Aplicació de la Rúbrica d'Actituds abans i després de les EFC, com a eina que guia la reflexió
OE4: Avaluar l'adquisició de competències actitudinals en les EFC del bàtxelor	OE4.A1: Avalució de la reflexió sobre les actituds mitjançant la rubrica abans de l'inici i en finalitzar les EFC, de manera descriptiva

Font: Elaboració pròpia

**Taula 17.** Pregunta de recerca 2 de la fase 2, objectius i accions

Pregunta de recerca 2: La pràctica reflexiva afavoreix el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?	
Objectius específics	Accions
OE5: Dissenyar escenaris per afavorir la pràctica reflexiva	OE5.A1: Disseny de situacions per poder reflexionar abans, durant i després de l'acció

Font: Elaboració pròpia

Donada la importància de vehicular el procés reflexiu, es preveu el disseny i utilització d'eines que permetin tant la reflexió, com el desenvolupament de les actituds proposades, tant per part de l'estudiant com del tutor, a través de la retroalimentació (Taules 18-19).



**Taula 18.** Pregunta de recerca 3 de la fase 2, objectius i accions

Pregunta de recerca 3: La carpeta d'aprenentatge és un bon recurs pedagògic per afavorir el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC?	
Objectius específics	Accions
OE6: Implantar la carpeta d'aprenentatge per a l'avaluació de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC	OE6.A1: Identificació de les necessitats de millora en l'àmbit de les actituds
	OE6.A2: Disseny d'activitats i les guies tant pels estudiants com pels tutors
	OE6.A3: Explicació del funcionament de les activitats i l'eina a tots els implicats
	OE6.A4: Avaluació del procés d'implementació i aportació de millores

Font: Elaboració pròpia

**Taula 19.** Pregunta de recerca 4 de la fase 2, objectius i accions

Pregunta de recerca 4: És necessari desenvolupar una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?	
Objectius específics	Accions
OE7: Definir una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional	OE7. A1: Identificació de les necessitats formatives en actituds dels estudiants
	OE7. A2: Identificació de les necessitats formatives en actituds dels tutors acadèmics i professionals
	OE7. A4: Disseny d'activitats formatives per estudiants i tutors

Font: Elaboració pròpia

A continuació s'explica la població a qui s'ha aplicat l'instrument en la fase 2 de la investigació.

### 3.4 Població

La universitat pública del Principat d'Andorra és de petites dimensions i compta amb grups reduïts d'estudiants, amb un màxim de 25-30 estudiants per curs. Els estudis de primer cicle d'infermeria estan repartits en tres cursos acadèmics, i una de les línies transversals és l'ús del portafoli en les assignatures d'EFC, context on es realitza aquesta investigació.

L'univers són tots els estudiants d'infermeria matriculats al bàtxelor en Infermeria de la Universitat d'Andorra durant l'estudi.

La població total són els estudiants d'infermeria de l'Escola d'Infermeria de la Universitat d'Andorra, matriculats a les assignatures d'EFC.

El criteri d'inclusió és estar matriculat a les assignatures d'EFC. Per tant, els estudiants que no estan matriculats a les assignatures d'EFC queden exclosos.

Cal tenir en compte que cada estudiant es matricula, durant un mateix curs acadèmic, a una o diverses assignatures d'EFC tenint en compte els requisits de les assignatures. Algunes assignatures d'EFC impliquen dos períodes, i per tant realitza dues reflexions seguint la Rúbrica d'Actituds. A continuació es detalla per a cada curs el nombre de reflexions que els estudiants han dut a terme, alhora, que es continua aplicant la rúbrica del diari reflexiu, del que se'n parlarà més endavant.

Durant el curs **2015-2016**, en els estudis del bàtxelor en Infermeria hi ha 102 estudiants matriculats a assignatures dels semestres 2, 4 i 6, dels quals 79 estudiants estan matriculats a EFC, i s'exclouen els estudiants que no estan matriculats a assignatures d'EFC. La taula 20 mostra la distribució dels estudiants matriculats a les assignatures d'EFC dels tres cursos acadèmics del curs 2015-2016, a qui se'ls aplica la rúbrica de manera transversal, en els tres nivells d'assoliment. Aquests estudiants tenen entre 18 i 48 anys d'edat, dels que el 75% són dones i el 25% són homes.

Des de l'inici del tenir cura i fins a l'actualitat, la infermeria es tracta d'una professió majoritàriament feminitzada. Desconeixem si aquest aspecte sociodemogràfic pot influir en el desenvolupament de les actituds, doncs no ho hem tingut en compte en aquesta investigació.

**Taula 20.** Relació d'estudiants matriculats a EFC, 2015-2016

Curs 2015-2016 - Estudiants matriculats a EFC			
Grup d'estudi	Assignatura	Nombre estudiants matriculats	Nombre estudiants en el moment de recollida de dades (Abril-juny 2016)
1r curs (Grup I)	EFC I	22	22
2n curs (Grup II)	EFC II	20	7
	EFC III	27	19
3r curs (Grup III)	EFC IV	20	4
	EFC V	18	7
	EFC VI	25	10

Font: Elaboració pròpia

- Els estudiants matriculats a EFC I, corresponents a primer curs, es denominen Grup I<sup>17</sup>, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 1 d'assoliment, i es seguiran al llarg dels tres cursos acadèmics, per veure l'evolució en els processos reflexius documentats.
- Els estudiants matriculats a EFC II i III, corresponents a segon curs, es denominen Grup II, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 2 d'assoliment.
- Els estudiants matriculats a EFC IV, V i VI, corresponents a tercer curs, es denominen Grup III, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 3 d'assoliment.

Durant el curs **2016-2017**, en total hi ha 94 estudiants matriculats a assignatures dels semestres 2, 4 i 6. D'aquests, 79 estudiants estan matriculats a EFC. S'exclouen els estudiants que no estan matriculats a assignatures d'EFC (15 estudiants).

La taula 21 mostra la distribució dels estudiants matriculats a les assignatures d'EFC del curs 2016-2017, a qui se'ls aplica la rúbrica de manera transversal, en els tres nivells d'assoliment. En destaquem el grup I, que es segueix en el temps.

---

<sup>17</sup> Els estudiants del Grup I s'assenyalen en verd al llarg dels tres cursos acadèmics del bàtxelor.

**Taula 21.** Relació d'estudiants matriculats a EFC, 2016-2017

Curs 2016-2017 - Estudiants matriculats a EFC			
Grup d'estudi	Assignatura	Nombre estudiants matriculats	Nombre estudiants en el moment de recollida de dades (Gener-juny 2017)
1r curs (Grup IV)	EFC I	30	30 (1p) / 29 (2p) <sup>18</sup>
2n curs (Grup I)	EFC II	32	28
	EFC III	22	22 (1p) / 20 (2p)
3r curs (Grup II)	EFC IV	16	14
	EFC V	16	16 (1p) / 16 (2p)
	EFC VI	15	15 (1p) / 15 (2p)

Font: Elaboració pròpia

- Els estudiants matriculats a EFC II i III, de segon curs, que corresponen al Grup I, se'ls aplica la rúbrica del nivell 2 d'assoliment, i es seguiran fins a tercer curs. Els estudiants matriculats a EFC IV, V i VI, de tercer curs, corresponent al Grup II, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 3 d'assoliment.
- S'inclouen els estudiants matriculats a EFC I, corresponents a primer curs, que es denominen Grup IV, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 1 d'assoliment, i es seguiran en endavant. L'anàlisi dels resultats d'aquest grup en relació als grups similars, es considerarà com a línia futura.

Durant el curs **2017-2018**, en total hi ha 101 estudiants matriculats a assignatures dels semestres 2, 4 i 6. D'aquests, 85 estudiants estan matriculats a EFC. S'exclouen els estudiants que no estan matriculats a assignatures d'EFC (16 estudiants).

La taula 22 mostra la distribució dels estudiants matriculats a les assignatures d'EFC del curs 2017-2018, a qui se'ls aplica la rúbrica de manera transversal, en els tres nivells d'assoliment. En destaquem el grup I, que es segueix en el temps.

- Els estudiants matriculats a EFC IV, V i VI, de tercer curs, corresponent al Grup I, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 3 d'assoliment. A aquest grup se li haurà aplicat els tres nivells d'assoliment de manera progressiva al llarg de l'estudi.

---

<sup>18</sup> A les assignatures d'EFC I, III, V i VI es mostren el nombre d'estudiants que han fet la reflexió en els dos períodes de l'EFC. Així, S'assigna la nomenclatura de *1p* al primer període i *2p* al segon període.

- Els estudiants matriculats a EFC II i III, corresponents a segon curs, corresponen al Grup IV, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 2 d'assoliment, i es seguiran fins a tercer curs. L'anàlisi dels resultats d'aquest grup en relació als grups similars, també es considerarà com a línia futura.
- S'inclouen els estudiants matriculats a EFC I, corresponents a primer curs, es denominen Grup V, a qui se'ls aplica la rúbrica del nivell 1 d'assoliment, i es seguiran en endavant. L'anàlisi dels resultats d'aquest grup i en relació als grups similars, també es considerarà com a línia futura.

**Taula 22.** Relació d'estudiants matriculats a EFC, 2017-2018

Curs 2017-2018 - Estudiants matriculats a EFC			
Grup d'estudi	Assignatura	Nombre estudiants matriculats	Nombre estudiants en el moment de recollida de dades (Gener-juny 2018)
1r curs (Grup V)	EFC I	28	27
2n curs (Grup IV)	EFC II	28	31 <sup>19</sup>
	EFC III	26	
3r curs (Grup I)	EFC IV	29	27 <sup>20</sup>
	EFC V	28	
	EFC VI	28	

Font: Elaboració pròpia

Durant el curs 2017-2018 s'aplica l'instrument un cop a l'inici de les EFC, com a reflexió inicial, i un cop en acabar els períodes d'EFC corresponents al curs al que l'estudiant està matriculat, com a reflexió final, independentment de l'assignatura en què comencin i acabin les EFC, per aquest motiu s'expressen el nombre d'estudiants en el moment de la recollida de dades i per curs.

<sup>19</sup> Alguns estudiants estan matriculats alhora a les assignatures d'EFC II i III, i altres només a una de les dues assignatures d'EFC corresponents a segon curs.

<sup>20</sup> Alguns estudiants estan matriculats alhora a les assignatures d'EFC IV, V i VI, i altres només a una o dues de les tres assignatures d'EFC corresponents a tercer curs.

### 3.5 Variables d'estudi

Les variables d'estudi són les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional, i també es tenen en compte les variables curs i assignatura d'EFC a la que estan matriculats.

### 3.6 Instruments per la recollida i el tractament de dades

En aquesta investigació s'utilitzen dos instruments de mesura:

- *Rúbrica Diari reflexiu*, que permet recollir evidències de l'experiència viscuda per part de l'estudiant s'utilitza la rúbrica dissenyada i validada durant el TFM.
- *Rúbrica d'Actituds*, que permet recollir evidències de les actituds dels estudiants abans de l'inici de les EFC i en finalitzar-les i per tant, li permet avaluar-se. Aquesta rúbrica està dissenyada i validada per experts durant aquesta investigació, que es detalla i descriu a l'apartat de resultats.

Els instruments es tracten de manera quantitativa mitjançant l'estadística descriptiva bàsica, tal com es mostra a l'apartat de resultats.

A l'annex 1 es detalla tota la informació que fa referència a la validació externa de l'instrument *Rúbrica d'Actituds*.

Les rúbriques es presenten com a instrument de formació i avaluació que permeten constatar el nivell competencial adquirit per l'estudiant en cada moment del procés formatiu (Martíáñez et al., 2016), en el nostre cas, a través de la reflexió.

### 3.7 Procediment de recollida de dades

Un cop obtinguda l'autorització, per part dels membres de la Junta acadèmica de l'UdA<sup>21</sup>, per a l'aplicació de l'instrument de recollida de dades, la *Rúbrica d'Actituds*, s'inicia l'aplicació de l'instrument, tal com es va fer en la *Rúbrica Diari reflexiu* en el TFM. La primera recollida de dades es realitza entre els mesos d'abril i juny de 2016 als estudiants matriculats a les sis assignatures d'EFC i que realitzen l'EFC en aquest període.

---

<sup>21</sup> La Junta Acadèmica de la Universitat d'Andorra: La Junta Acadèmica de la Universitat està formada pel rector, que la presideix, els directors de centre i el gerent, que n'és el secretari. La Junta Acadèmica és l'òrgan consultiu del rector, i és l'òrgan a través del qual exerceix les seves facultats de coordinació en relació amb els centres. La Junta Acadèmica té, a més, les funcions que li atribueixen els estatuts. Llei 15/2018, del 21 de juny, de la Universitat d'Andorra. Article 19.

La *Rúbrica d'Actituds* es presenta als estudiants, dels tres cursos acadèmics, abans de l'inici de l'EFC, de manera que els permet entendre els elements que la conformen i com s'espera que ho treballin. També es presenta als tutors acadèmics que exerciran el rol de guia i orientació en el procés d'E-A.

El procediment d'aplicació de la *Rúbrica d'Actituds* té en compte l'aplicació parcial de la rúbrica segons el nivell d'assoliment de cada actitud corresponent a cada curs acadèmic. Així, els estudiants de primer curs, matriculats a l'assignatura d'EFC I, apliquen la rúbrica corresponent al nivell 1. Els estudiants de segon curs, matriculats a les assignatures d'EFC II i III, el nivell 2. I els estudiants de tercer curs, matriculats a les assignatures d'EFC IV, V i VI, el nivell 3.

En una primera aplicació, abans de l'EFC, es demana a l'estudiant que faci una reflexió d'expectatives sobre què li suposa i s'espera del període pràctic. De manera que, als estudiants de primer curs sempre se'ls aplica el nivell 1 d'assoliment, als de segon curs el segon nivell i als de tercer curs, el tercer nivell.

Es comença amb l'aplicació de l'instrument Rúbrica d'Actituds de manera transversal durant el curs 2015-2016, fet que aporta informació d'un moment concret. Aquest anàlisi permet valorar la viabilitat de seguir als mateixos estudiants de manera progressiva al llarg de les assignatures d'EFC dels tres cursos acadèmics del bàtxelor en Infermeria, amb la possibilitat de realitzar també l'estudi longitudinal, com a línia futura de recerca.

Així, durant el curs **2015-2016** s'aplica l'instrument Rúbrica d'Actituds de manera transversal a les sis assignatures d'EFC. La taula 23 mostra la relació entre el nombre d'estudiants a qui s'aplica l'instrument i el nombre de processos reflexius documentats:

**Taula 23.** Relació d'estudiants i de procesos reflexius documentats, 2015-2016

Curs 2015-2016				
Grup d'estudi	Assignatura	Nombre estudiants en el moment de recollida de dades (Abril-juny 2016)	Nombre de processos reflexius documentats (inicial i final)	
1r curs (Grup I)	EFC I	22	22 inici	22 final
2n curs (Grup II)	EFC II	7	5	7
	EFC III	19	10	14
3r curs (Grup III)	EFC IV	4	3	3
	EFC V	7	4	4
	EFC VI	10	6	9

Font: Elaboració pròpia

Durant el curs **2016-2017** s'aplica l'instrument en reflexió inicial i final a cada període d'EFC, també de manera transversal a les sis assignatures d'EFC. La taula 24 mostra la relació entre el nombre d'estudiants a qui s'aplica l'instrument i el nombre de processos reflexius documentats:

**Taula 24.** Relació d'estudiants i processos reflexius documentats, 2016-2017

Curs 2016-2017				
Grup d'estudi	Assignatura	Nombre estudiants en el moment de recollida de dades (Gener-juny 2017)	Nombre de processos reflexius documentats (inicial i final)	
1r curs (Grup IV)	EFC I	30	30 inici 1p	29 final 1p
			28 inici 2p	25 final 2p
2n curs (Grup I)	EFC II	28	25	22
	EFC III	22	42 <sup>22</sup>	42
3r curs (Grup II)	EFC IV	14	14	13
	EFC V	16	32 <sup>23</sup>	32
	EFC VI	15	15 <sup>24</sup>	15

Font: Elaboració pròpia

A partir del curs 2016-2017, s'aplica l'instrument Rúbrica d'Actituds a totes les assignatures d'EFC del bàtxelor, de manera que permet analitzar l'evolució. Així, els estudiants matriculats a EFC I durant el curs 2015-2016, corresponent a primer curs, es segueixen al llarg dels tres cursos acadèmics del bàtxelor.

A partir de curs 2017-2018 cada estudiant fa una reflexió inicial abans de començar el primer període de les EFC del curs independentment de l'assignatura d'EFC a què estigui matriculat, i una reflexió final, en acabar el darrer període d'EFC del curs.

Així, durant el curs **2017-2018**, s'aplica l'instrument en la reflexió inicial i final. La taula 25 la relació entre el nombre d'estudiants a qui s'aplica l'instrument i el nombre de processos reflexius documentats:

<sup>22</sup> L'EFC III consta de dos períodes en àmbit assistencial diferent, un període es realitza a l'àrea de maternitat o pediatria i l'altre període, a l'àrea d'atenció primària de salut. Aquest fet explica que tot i haver-hi 22 estudiants a qui s'aplica l'instrument, cada estudiant l'aplica a l'inici i final de cadascun d'aquests períodes.

<sup>23</sup> L'EFC V consta de dos períodes en àmbit assistencial diferent, un període es realitza a l'àrea de gerontologia i geriatria, i l'altre període, a l'àrea de comunitària. Aquest fet explica que cada estudiant aplica l'instrument a l'inici i final de cadascun d'aquests períodes.

<sup>24</sup> L'EFC VI consta de dos períodes en àmbit assistencial de crítics (urgències, cures intensives i bloc operator). Cada estudiant realitza pràctiques en dues de les tres àrees de crítics. Aquest fet explica que cada estudiant aplica l'instrument a l'inici i final de cadascun d'aquests períodes.



**Taula 25.** Relació d'estudiants i processos reflexius documentats, 2017-2018

Curs 2017-2018				
Grup d'estudi	Assignatura	Nombre estudiants en el moment de recollida de dades (Gener-juny 2018)	Nombre de processos reflexius documentats (inicial i final)	
1r curs (Grup V)	EFC I	28	27 inici	25 final
2n curs (Grup IV)	EFC II	31	30	25
	EFC III			
3r curs (Grup I)	EFC IV	29	26	21
	EFC V			
	EFC VI			

Font: Elaboració pròpia

A l'apartat de resultats de la fase 1 es presenta la Rúbrica d'Actituds, que es considera com la guia adreçada a l'estudiant, elaborada *ad hoc*, que inclou text d'explicació per a cada resultat d'aprenentatge.

### 3.8 Procediment d'anàlisi de les dades

Per l'anàlisi de les actituds que manifesten els estudiants d'infermeria durant les EFC, s'utilitzen dos instruments de mesura: Rúbrica d'Actituds i Rúbrica Diari reflexiu.

Ambdós instruments s'analitzen de manera:

- Quantitativa, mitjançant l'estadística descriptiva bàsica a partir de les qualificacions obtingudes de cada procés reflexiu documentat.
- Qualitativa, mitjançant l'anàlisi en profunditat del procés reflexiu documentat de les reflexions inicial i final, i els diaris reflexius al llarg de l'EFC. Pensem que aquest anàlisi permet identificar la potencialitat de les dades obtingudes i la seva significació.

Així, per l'anàlisi qualitatiu de les aportacions dels estudiants en relació a l'aplicació de la *Rúbrica d'Actituds*, s'ha elaborat un sistema de categories format per unitats de significació, que permet identificar evidències de reflexió que fa l'estudiant. Permet donar valor a les aportacions, relacionar categories i augmentar la seva significació. El sistema de categories permet identificar les unitats de significació de cada resultat d'aprenentatge i nivell d'assoliment de cada actitud, que en un futur, ens servirà per fer l'anàlisi en profunditat d'una manera sistemàtica i rigurosa.

L'anàlisi dels resultats obtinguts en cada fase permet obtenir aspectes de millora, que s'incorporen de manera contínua. D'aquesta manera també ens permet millorar la implicació de tots els agents del procés d'E-A.

### **3.9 Consideracions ètiques**

Previ a l'aplicació de la *Rúbrica d'Actituds* als estudiants, s'informa als membres de l'òrgan consultiu de l'UdA, Junta Acadèmica, sobre l'estudi que es vol realitzar, l'instrument de mesura i la població, i es demana l'autorització per aplicar l'instrument. Els membres de la Junta Acadèmica autoritzen l'aplicació de l'instrument de mesura (Annex 4).

Així, per tal d'informar als usuaris del campus virtual de la Universitat d'Andorra, s'incorpora el missatge escrit següent: *Les dades d'ús dels recursos tecnològics de la Universitat d'Andorra podran ser utilitzades per a estudis de la mateixa universitat* (Annex 4).

Per al tractament de dades i per garantir la confidencialitat de dades i registres, s'assigna un número a cada estudiant i es guarden en arxius interns de l'Escola d'Infermeria, amb accés exclusiu per la doctoranda.



## **Capítol 4: Presentació de resultats**

---

El capítol 4 presenta els resultats obtinguts per a cada fase de la investigació. Els resultats s'obtenen a partir de l'anàlisi de la informació d'acord als objectius plantejats per cada pregunta d'investigació.

## 4.1 Resultats fase 1

Tenint en compte el plantejament de la fase 1, a continuació es detalla el resultat obtingut (Taula 26), seguint els objectius específics i accions previstes.

**Taula 26.** Pregunta de recerca 1 de la fase 1, objectius, accions i resultat 1

Pregunta de recerca 1: La rúbrica és una eina adequada per avaluar les actituds dels estudiants durant les EFC?		
Objectius específics	Accions	Resultat obtingut
OE1: Definir les rúbriques per avaluar l'adquisició d'actituds dels estudiants d'infermeria del bàtxelor durant les EFC	OE1.A1: Identificar les actituds més rellevants a partir de l'anàlisi dels diaris reflexius	<b>R1: Rúbrica d'Actituds</b>
	OE1.A2: Revisar la fonamentació teòrica de cada actitud	
	OE1.A3: Proposar els criteris d'avaluació de cada actitud i els nivells d'assoliment corresponents a cada criteri d'avaluació	
	OE1.A4: Proposar el text explicatiu de cada criteri d'avaluació de cada actitud	
OE2: Validar les rúbriques	OE2.A1: Validar per experts els criteris de la rúbrica	
	OE2.A2: Incorporar les millores proposades pels experts	

Font: Elaboració pròpia

L'instrument de mesura que s'ha dissenyat, defineix les actituds de Responsabilitat, d'Autoavaluació i autocrítica, i d'Ètica professional que inclou:

- Els criteris d'avaluació o resultat d'aprenentatge, com a part essencial de la rúbrica.
- Els nivells d'assoliment per a cada resultat d'aprenentatge, fet que permet situar l'estudiant segons el nivell de complexitat esperat.
- Un text explicatiu per a cada resultat d'aprenentatge, de manera que fa més entendre tant per l'estudiant com pel tutor, el que s'espera que l'estudiant aconsegueixi.

### 4.1.1 Resultat 1: Rúbrica d'Actituds

Aquesta rúbrica està dissenyada pel seu ús en el context de reflexió dels estudiants d'infermeria durant les EFC a través de l'activitat diària reflexiu de la carpeta d'aprenentatge.

La Rúbrica d'Actituds ajuda a l'estudiant en la reflexió inicial d'expectatives d'aprenentatge abans de l'inici de l'EFC, i també en la reflexió final, com a balanç de l'aprenentatge aconseguit, de manera que coneix amb anterioritat l'actitud esperada en cada nivell. Alhora, la rúbrica ajuda al tutor en l'orientació i l'avaluació de l'estudiant.

Així, per a cada actitud, aportem la definició, els resultats d'aprenentatge, els nivells d'assoliment per a cada resultat d'aprenentatge, i una explicació per a cada resultat d'aprenentatge, que es detalla a l'annex 3. Hem considerat oportú establir un nivell d'aprenentatge per a cada curs acadèmic del bàtxelor en Infermeria.

A continuació detallem les definicions de cada actitud:

**Responsabilitat:** capacitat de respondre o donar compte de les actuacions i omissions, de garantir l'acompliment d'una tasca, el compliment del deure i de donar-ne raó.

**Autoavaluació i autocrítica:** capacitat d'autoavaluar-se i fer-se crítica d'un mateix, tant a nivell de coneixement, tècnic o procedimental com actitudinal. Reconeix la importància de l'autoavaluació i autocrítica per a la millora de la pròpia actuació i del procés d'aprenentatge.

**Ètica professional:** actuar en coherència amb el conjunt de normes de l'exercici professional, que li donen sentit i en justifiquen la seva existència i el seu valor.

L'ètica professional és el marc de referència de la professió. Per tant, és l'anàlisi de conductes apropiades a les finalitats de la tasca professional i realitzen els béns interns i estableix uns mínims comuns (Feito, 2009; Busquets, 2014).

Les taules 27, 28 i 29 corresponen a la Rúbrica d'Actituds plantejada en l'ordre d'aplicació: Responsabilitat, Autoavaluació i autocrítica, i Ètica professional, amb els resultats d'aprenentatge i nivells d'assoliment.

## Act 01 Responsabilitat

Taula 27. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat

		Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Act1_RA01	Respon del propi procés d'aprenentatge	Comprèn la necessitat d'implicar-se en el propi procés d'aprendre. Es fixa objectius d'aprenentatge coherents al nivell d'aprenentatge	Analitza la implicació i participació en les decisions vers el propi procés d'aprenentatge i s'hi compromet	Genera propostes que l'ajuden a assolir els objectius d'aprenentatge pel desenvolupament professional i avalua els resultats obtinguts en relació al procés d'aprenentatge
Act1_RA02	Valora les oportunitats d'aprenentatge	Identifica situacions que li permeten aprendre <sup>25</sup> , així com els agents que hi contribueixen	Analitza les situacions que li generen aprenentatge	Crea situacions d'aprenentatge i adquireix el compromís amb l'aprenentatge permanent per aconseguir l'excel·lència
Act1_RA03	Autonomia del propi treball. Autogestió	Comprèn i segueix l'estructura i processos recomanats, que li permeten aconseguir el treball, i identifica les limitacions per autogestionar-se	Demostra capacitat d'adaptar-se a les dificultats d'aprenentatge, d'afrontar i resoldre limitacions	Busca alternatives coherents i viables que li permeten avançar en autonomia, i adquirir coneixements de manera constant
Act1_RA04	Reflexiona sobre la pròpia identitat professional	Reconeix i analitza els elements de la identitat professional <sup>26</sup> infermera i la seva importància pel desenvolupament de la professió	Reflexiona sobre l'actuació professional i identifica els aspectes de la identitat professional infermera i com contribueixen al desenvolupament de la professió	Avalua i reflexiona sobre la pròpia actuació, i identifica els aspectes que treballa de la identitat professional i es fa propostes per poder contribuir al desenvolupament de la professió

Font: Elaboració pròpia

<sup>25</sup> Situacions d'aprenentatge: escenaris, ja siguin físics, reals com teòrics, que estimulen el pensament i la reflexió de l'estudiant. La situació inclou l'acció de resoldre una situació o problema real, tenint en compte el context i l'entorn on es desenvolupa. Mobilitza diferents tipus de sabers (coneixements, habilitats i actituds), per tant, generen aprenentatge significatiu. Inclou, alhora, la seqüència d'accions i activitats que permeten adquirir els sabers.

<sup>26</sup> Identitat professional: trets característics que defineixen la professió, como són els coneixements propis de la disciplina. En la construcció de la identitat professional influeixen factors personals (vocació, percepció de la professió, integració a la cultura, autoconcepte, autoestima,...) i socials (prestigi de la professió, categoria professional, interacció professional,...)

## Act 02 Autoavaluació i autocrítica

Taula 28. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica

		Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Act2_RA01	Anàlisi del propi aprenentatge	Identifica els aspectes del propi procés d'aprenentatge, així com els agents que hi contribueixen	Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar el procés d'aprenentatge, i identificar els punts forts i limitacions	Avalua el propi procés d'aprenentatge de manera regular i crítica i incorpora millores, així com avalua els resultats obtinguts. Extreu conclusions que l'ajuden a millorar
Act2_RA02	Acceptació de crítiques	Comprèn la importància de la crítica, de manera raonada, com a exercici per a la millora	Analitza les crítiques rebudes d'altres professionals i tutors, de manera raonada i constructiva	Accepta les crítiques, de manera raonada i constructiva, i es proposa modificacions que li permetran millorar
Act2_RA03	Reflexió de la pròpia pràctica	Identifica els aspectes positius i els aspectes a millorar de la pròpia pràctica	Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar la pròpia pràctica	Avalua la pròpia pràctica de manera regular i crítica
Act2_RA04	Aprendre a aprendre	Identifica els aspectes quantitatius <sup>27</sup> i qualitius <sup>28</sup> que l'ajuden a planificar el procés d'aprenentatge	Planifica el propi procés d'aprenentatge per assolir els objectius formatius	Avalua els aspectes que han contribuït a assolir l'aprenentatge, tenint en compte la planificació. Identifica els punts forts i febles i es fa propostes de millora, que li permetran aprendre al llarg de la vida

Font: Elaboració pròpia

<sup>27</sup> Aspectes quantitatius: nombre d'aspectes que es tenen en compte, de manera individual, en el procés d'aprenentatge; així com, cadascun d'aquests aspectes contribueix de manera quantitativa en l'aprenentatge

<sup>28</sup> Aspectes qualitius: aspectes que contribueixen al procés d'aprendre, com poden ser: treball individual o grupal, l'ús de bibliografia que augmenta la fonamentació, ús de recursos educatius (guia docent, guia d'activitats, criteris d'avaluació), orientació del tutor acadèmic i del tutor professional, ...



## Act 03 Ètica professional

Taula 29. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional

		Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Act3_RA01	Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Entén la finalitat del codi deontològic i el posa en pràctica, per actuar vers els valors i les necessitats socials	Demostra assimilació del codi deontològic. Relaciona la pròpia pràctica amb els elements del codi (persones, pràctica, professió i companys de treball), tenint en compte els àmbits d'actuació infermera	Aplica el codi deontològic de manera habitual en la pràctica professional i fa anàlisi de situacions des del punt de vista ètic, per fer propostes de millora de l'actuació
Act3_RA02	Nivell d'excel·lència	Entén l'ètica de mínims <sup>29</sup> com el nivell del que és correcte i obligatori, que estableix els principis per a la garantia bàsica del respecte a la integritat de les persones, i ho relaciona amb la pràctica professional (mínim: obligacions exigibles estipulades al codi deontològic)	Entén i demostra l'ètica de mínims - màxims, de manera que compleix les obligacions, fet que marca un punt més alt que els mínims, i implica exigència professional (màxims dels mínims: obligacions derivades d'un compromís professional amb l'excel·lència)	Es planteja l'ètica de màxims - màxims <sup>30</sup> , obtenint el nivell més alt d'allò exigible, fet que li permet destacar professionalment. Busca l'excel·lència de la professió i es planteja la millora a través de la formació de manera contínua (màxims: nivell personal no exigible a la resta dels professionals)
Act3_RA03	Assumir els errors	Identifica els errors dels altres i les seves repercussions	Identifica i avalua els propis errors i les seves repercussions, i comunica els errors	Accepta els propis errors, els comunica i es planteja accions per disminuir els efectes, alhora que es fa propostes per evitar nous errors

Font: Elaboració pròpia

<sup>29</sup> Ètica de mínims: conjunt de valors morals compartits pels membres d'una societat que els permeti construir la convivència junts i també organitzar les esferes socials i política. Exemples: Drets humans o el Codi deontològic. L'ètica de mínims sempre ha de ser aconseguida

<sup>30</sup> Ètica de màxims: conjunt d'accions per aconseguir l'excel·lència, fet que li permet destacar de la resta de professionals en el bon exercici de la professió

Aquest instrument s'ha validat per experts de diferents àrees de coneixement, fet que recull les diferents perspectives del coneixement i enriqueix l'instrument obtingut. El detall de les aportacions i propostes de millora dels experts es pot consultar a l'Annex 2.

L'instrument s'ha implantat a les assignatures d'EFC dels 3 cursos del bàtxelor d'Infermeria, de manera progressiva. Els resultats de l'anàlisi de l'aplicació dels instruments de mesura utilitzats en aquesta investigació, es presenta a continuació en la fase 2.

## 4.2 Resultats fase 2

Tenint en compte el plantejament de la fase 2, a continuació es detallen els resultats obtinguts (Taula 30), seguint els objectius específics i les accions previstes.

**Taula 30.** Pregunta de recerca 1 de la fase 2, objectius, accions i resultats 2, 3 i 4

Pregunta de recerca 1: La rúbrica és una eina adequada per avaluar les actituds dels estudiants durant les EFC?		
Objectius específics	Accions	Resultat obtingut
OE3: Aplicar la Rúbrica d'Actituds en els àmbits d'EFC	OE3.A1: Explicació dels criteris de la rúbrica als agents implicats, estudiants i tutors	<b>R2: Sistema de categories per l'anàlisi d'actituds</b>
	OE3.A2: Aplicació de la Rúbrica d'Actituds abans i després de les EFC, com a eina que guia la reflexió	
OE4: Avaluar l'adquisició de competències actitudinals en les EFC del bàtxelor	OE4.A1: Avaluació de la reflexió sobre les actituds mitjançant la rúbrica abans de l'inici i en finalitzar les EFC, de manera descriptiva	<b>R3: Avaluació de l'anàlisi qualitatiu dels processos reflexius documentats</b>

Font: Elaboració pròpia

A continuació es presenten tant el sistema de categories com l'avaluació de l'anàlisi qualitatiu dels processos reflexius documentats dels estudiants de manera descriptiva.

## 4.2.1 Resultat 2. Sistema de categories per l'anàlisi d'actituds

A continuació es presenta el sistema de categories que s'ha dissenyat a partir del plantejament de l'instrument, un cop ha estat validat de manera interna i externa. Les categories sorgeixen dels resultats d'aprenentatge i les unitats de significació dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge.

Aquest sistema ens serveix per poder fer l'anàlisi de les reflexions inicial i final de cada estudiant (Taula 31, Responsabilitat; Taula 32 Autoavaluació i autocrítica; Taula 33, Ètica professional).

**Taula 31.** Sistema de categories Actitud Responsabilitat

Actitud Responsabilitat			
Resultat d'aprenentatge	Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Act1_RA01 Respon del propi procés d'aprenentatge	Implicació procés d'aprendre	Anàlisi de la implicació	Plantejament propostes per aconseguir objectius
	Plantejament d'objectius	Compromís d'implicació	Avaluació de resultats en relació al procés d'aprenentatge
Act1_RA02 Valora les oportunitats d'aprenentatge	Identificació de situacions d'aprenentatge	Anàlisi de situacions d'aprenentatge	Creació de situacions d'aprenentatge
	Identificació d'agents implicats	Anàlisi de les contribucions dels agents	Compromís per l'aprenentatge permanent
Act1_RA03 Autonomia del propi treball. Autogestió	Seguiment de l'estructura i processos	Afrontament de dificultats	Cerca d'alternatives per millorar l'autonomia
	Identificació de limitacions	Resolució de limitacions	Adquisició constant de coneixements
Act1_RA04 Reflexiona sobre la pròpia identitat professional	Reconeixement i anàlisi elements identitat professional	Reflexió actuació professional, identificació aspectes identitat professional	Identificació aspectes identitat professional de la pròpia actuació
	Reconeixement de la importància pel desenvolupament professió	Reflexió sobre contribució pel desenvolupament professió	Propostes per contribuir al desenvolupament professió

Font: Elaboració pròpia

**Taula 32.** Sistema de categories Actitud Autoavaluació i autocrítica

Actitud Autoavaluació i autocrítica			
Resultat d'aprenentatge	Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Act2_RA01 Anàlisi del propi aprenentatge	Identificació d'aspectes del propi procés d'aprendre	Reflexió sobre el procés d'aprendre	Avaluació regular i crítica sobre el procés d'aprendre i resultats
	Identificació d'agents que contribueixen al propi procés d'aprendre	Identificació aspectes forts i limitacions del procés d'aprendre	Incorporació de millores al propi procés d'aprendre
Act2_RA02 Acceptació de crítiques	Comprensió de la importància crítica per a la millora	Anàlisi raonada i constructiva de les crítiques	Acceptació de les crítiques i proposta de modificacions
Act2_RA03 Reflexió de la pròpia pràctica	Identificació d'aspectes positius	Reflexió de la pròpia pràctica	Avaluació regular de la pròpia pràctica
	Identificació d'aspectes de millora	Anàlisi de la pròpia pràctica	
Act2_RA04 Aprendre a aprendre	Identificació d'aspectes quantitius per planificar el procés d'aprendre	Planificació propi procés d'aprendre en relació als objectius	Avaluació dels aspectes que ajuden a aconseguir els objectius segons planificació
	Identificació d'aspectes qualitius per planificar el procés d'aprendre		Identificació punts forts i febles i fer propostes de millora

Font: Elaboració pròpia

**Taula 33.** Sistema de categories Actitud Ètica professional

Actitud Ètica professional			
Resultat d'aprenentatge	Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Act3_RA01 Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Comprensió finalitat codi deontològic	Assimilació codi deontològic	Aplicació habitual del codi en la pràctica
		Relació de la pròpia pràctica amb els elements del codi	Anàlisi de situacions des de la perspectiva ètica i proposta de millores
Act3_RA02 Nivell d'excel·lència	Comprensió de l'ètica mínims i relació amb pràctica professional	Demostració l'ètica de mínims	Plantejament de l'ètica de màxims per arribar a l'excel·lència
Act3_RA03 Assumir errors	Identificació d'errors dels altres	Identificació d'errors propis	Acceptació i comunicació d'errors propis
	Identificació repercussions d'errors dels altres	Identificació repercussions d'errors propis	Propostes per evitar nous errors

Font: Elaboració pròpia

El sistema de categories ens servirà per l'anàlisi dels processos reflexius documentats dels estudiants, i ens permetrà identificar evidències del seu aprenentatge, com a mostra de l'evolució dels processos reflexius.

### **4.2.2 Resultat 3. Avaluació de l'anàlisi qualitatiu dels processos reflexius documentats**

El resultat 3 presenta l'anàlisi de les reflexions inicial i final que fan els estudiants en relació a l'aplicació de la Rúbrica d'Actituds a les assignatures d'EFC dels tres cursos acadèmics del bàtxelor, fet que permet relacionar-ho amb l'objectiu d'avaluar l'adquisició de competències actitudinals en les EFC del bàtxelor.

Així doncs, aportem l'anàlisi de les qualificacions obtingudes en les reflexions inicials i finals de cada període d'aplicació de la Rúbrica d'Actituds, així com l'anàlisi de les qualificacions obtingudes en els diaris en relació a l'aplicació de la Rúbrica Diari reflexiu. També aportem evidències de reflexió com a mostra de cada resultat d'aprenentatge i nivell d'assoliment d'ambdós instruments de mesura, i la valoració que li fa el tutor acadèmic.

S'observa, en general, una evolució positiva de la qualitat de les reflexions finals en relació a les inicials, en els estudiants dels tres cursos del bàtxelor en Infermeria, cosa que ens fa pensar que la Rúbrica d'Actituds amb els elements que la conformen, l'ajuda del tutor acadèmic i l'experiència viscuda amb les oportunitats que li brinda la situació real, fa que l'estudiant pugui aconseguir una millora en el procés d'aprenentatge, i per tant, aconsegueixi un aprenentatge significatiu.

A continuació, es presenten els resultats obtinguts dels estudiants del Grup I al llarg de les assignatures d'EFC que formen part del bàtxelor en Infermeria.

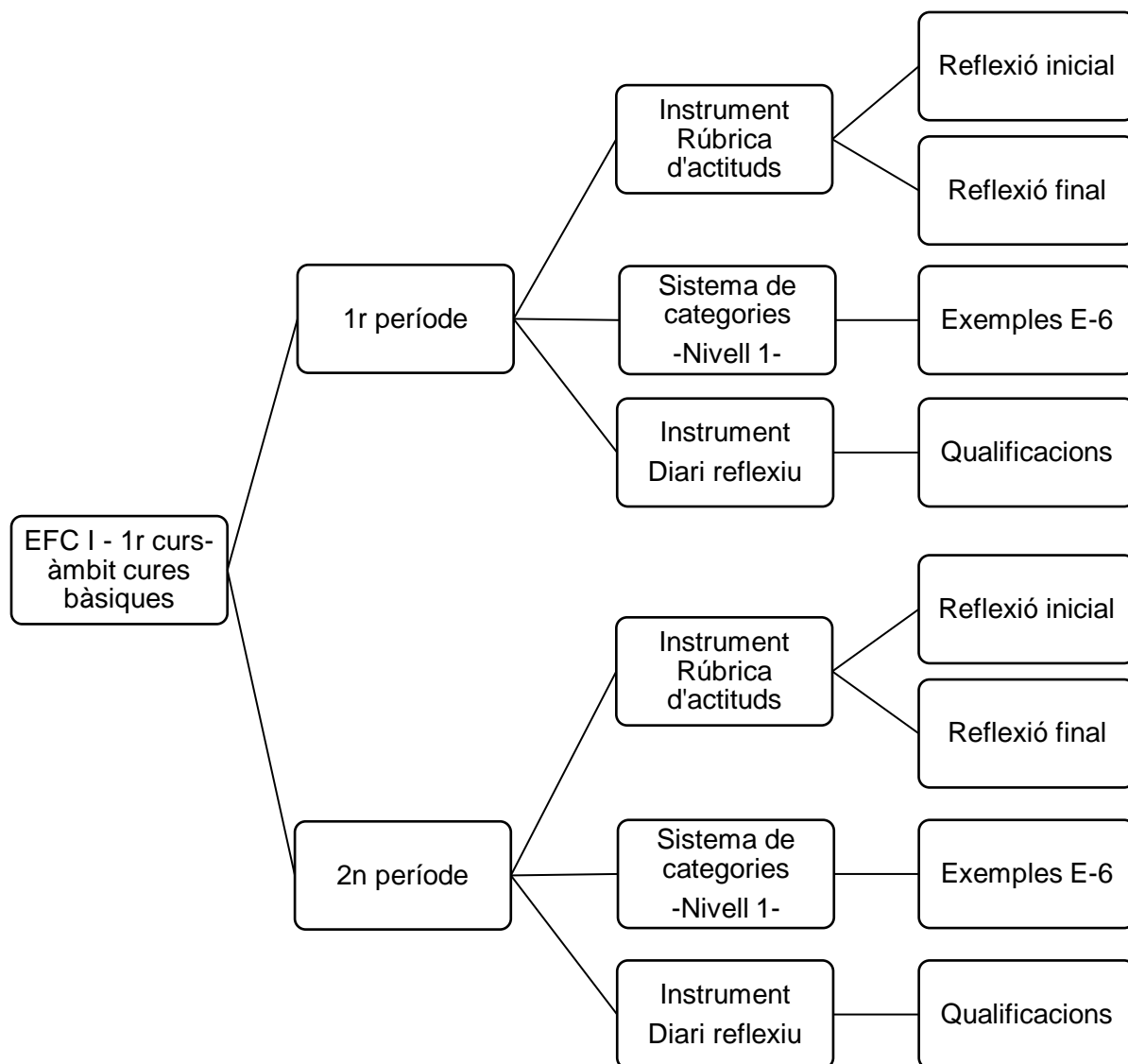
Els resultats obtinguts dels Grups II i III, s'aporten i comenten a l'annex 8 i 9, respectivament. Considerem oportú incoure'ls, ja que van servir per aplicar els nivells 2 i 3 de la Rúbrica d'Actituds en un moment determinat i per tant ens van ser útils per l'aplicació d'aquests nivells al Grup I.

#### **4.2.2.1 Evolució Grup I durant el curs 2015-2016**

El Grup I són els estudiants matriculats a l'EFC I durant el curs 2015-2016, corresponent a primer curs del bàtxelor en Infermeria.

## EFC I: Evolució Grup I durant el curs 2015-2016

L'EFC I consta de dos períodes de pràctiques i es desenvolupa en els àmbits d'aplicació de les cures bàsiques, ja sigui a nivell hospitalari, sociosanitari, gerontològic i geriàtric, com a domicili.



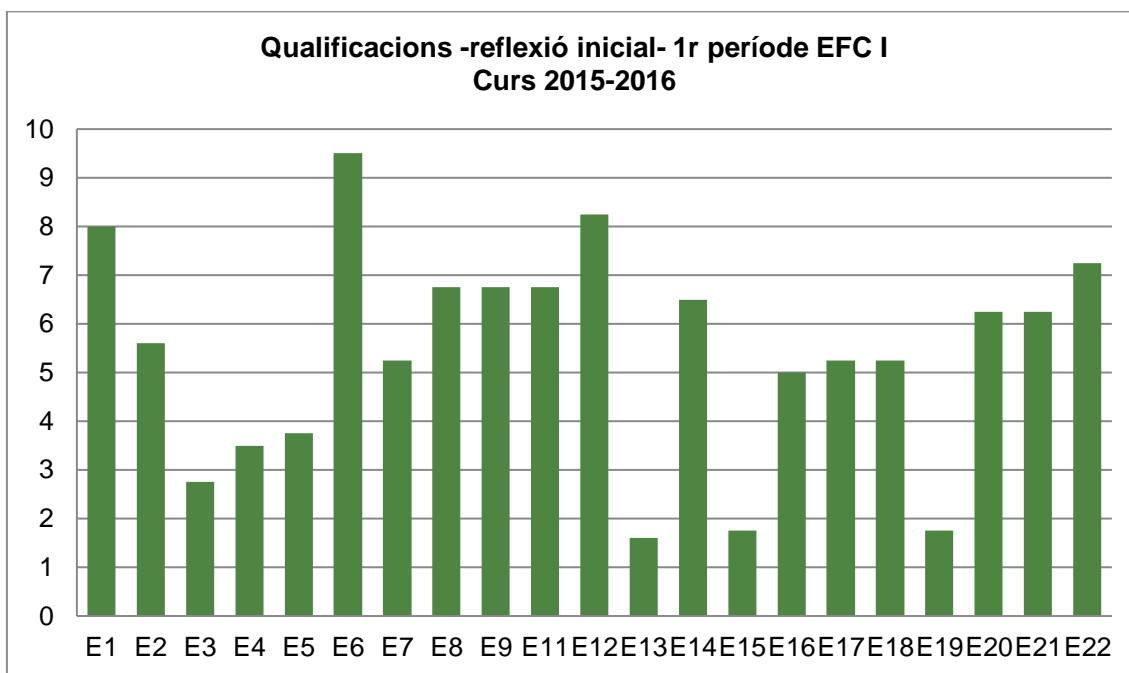
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 6.** Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC I, 2015-2016

El gràfic 6 aporta les dades obtingudes de l'aplicació dels instruments, i explica de manera esquemàtica com es presenten els resultats.

A continuació es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final del primer període, seguit de les qualificacions obtingudes en les reflexions inicial i final del

segon període. També aportem evidències de reflexió d'un estudiant seguint el sistema de categories en el nivell 1, corresponent a primer curs.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 7.** Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC I, 1r període, 2015-2016

El gràfic 7 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del primer període d'EFC I. Valorem positivament que respon la totalitat dels 22 estudiants que cursen l'assignatura en el moment de l'aplicació dels instruments.

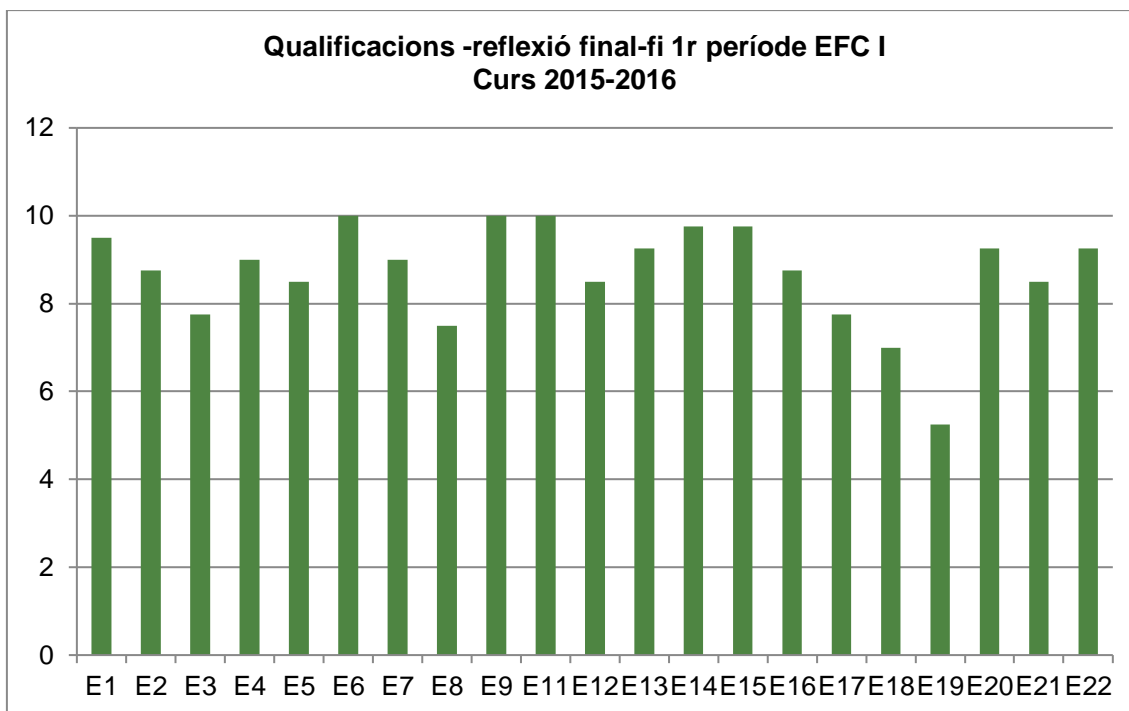
Dels 22 estudiants destaquem que 16 obtenen una qualificació superior a 5, alguns dels quals oscil·len entre les qualificacions de 9,5 i 7,25. Tot i aquestes qualificacions satisfactòries, 6 estudiants obtenen una qualificació inferior a 5.

A partir de la valoració dels resultats obtinguts, s'intensifica la tutorització amb els estudiants que no superen la qualificació de 5 amb l'objectiu que puguin millorar la reflexió en endavant.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials del primer període és de 5,4, amb una desviació de 2,16. Aquest fet s'explica per la gran variabilitat de qualificacions obtingudes.

L'annex 6 inclou les qualificacions desglossades dels criteris d'avaluació de l'aplicació de l'instrument Rúbrica d'actituds, i resalta les qualificacions més altes i més baixes, que expliquen els resultats aquí presentats.

A continuació es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió final del primer període d'EFC I durant el curs 2015-2016.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 8.** Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC I, 1r període, 2015-2016

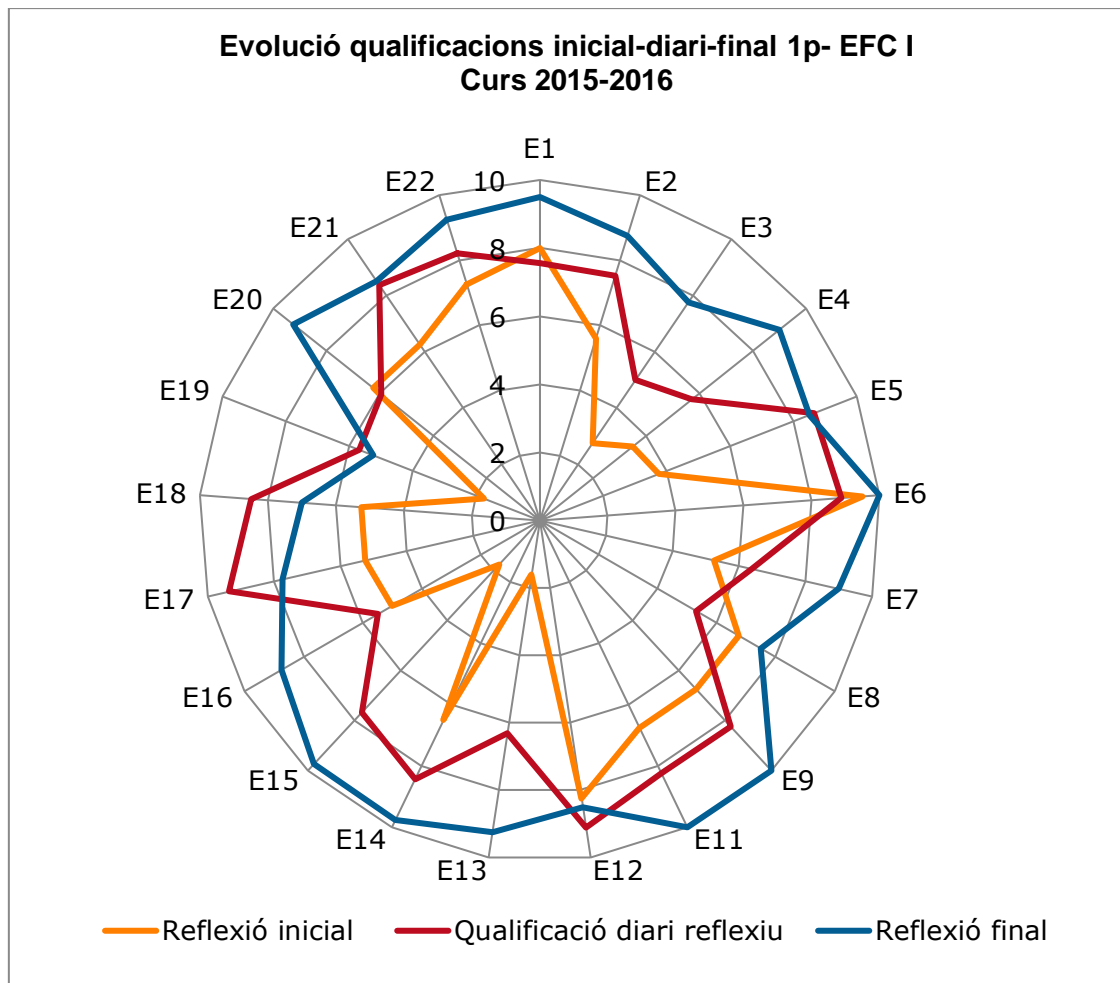
El gràfic 8 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió final del primer període d'EFC I. Responen 21, ja que un abandona els estudis.

Dels 21 estudiants, tots superen la qualificació de 5, amb unes qualificacions que oscil·len entre el 10 i el 5,75. Aquesta millora de les qualificacions es pot entendre per l'acompanyament continuat que fa el tutor als estudiants de primer curs, donat que es tracta de les primeres EFC, i per tant, necessiten més acompanyament.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions finals del primer període és de 8,71, amb una desviació d'1,17. Aquests resultats, indiquen que existeix una millora de les qualificacions en la reflexió final del període en relació a la reflexió inicial, abans de començar les primeres EFC.

Seguidament el gràfic 9 mostra les qualificacions de la reflexió inicial (abans de l'inici de l'EFC), els diaris reflexius setmanals (l'estudiant fa 3 diaris setmanals durant l'EFC) i la reflexió final (en acabar el període d'EFC).





Font: Elaboració pròpia

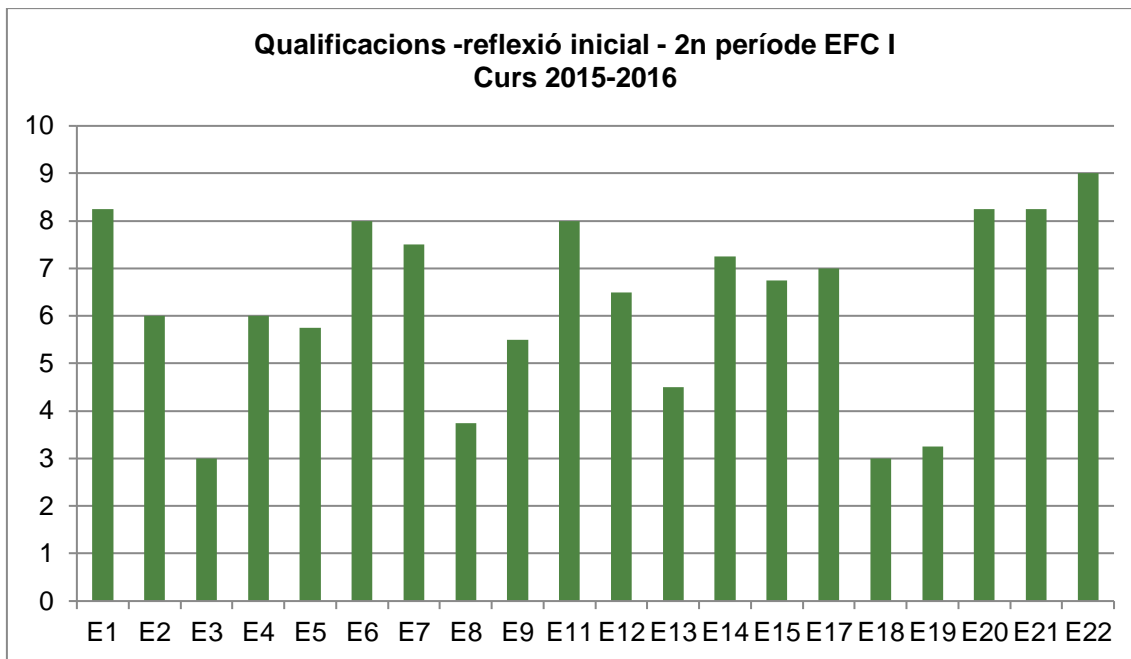
**Gràfic 9.** Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, 1 període, EFC I, 2015-2016

El gràfic 9 mostra l'evolució de les qualificacions obtingudes desde la reflexió inicial, passant pels diaris fins a la reflexió final.

Observem que en els estudiants E1, E6 i E12 existeix una petita diferència entre les qualificacions inicial, diari i final, ja que la qualificació obtinguda en la reflexió inicial ja és alta, i la millora en els diaris i en la reflexió final.

En canvi, en d'altres estudiants, com són l'E3, E4, E5, E13 i E15 observem una gran diferència. De fet, les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial no supera la qualificació de 5, i arriba a qualificacions acceptables en els diaris setmanals i inclús a una qualificació excel·lent en la reflexió final.

Aquesta evolució positiva ens fa entendre que la constància de reflexió ajuda a l'estudiant a la millora progressiva de la qualitat del procés reflexiu documentat.



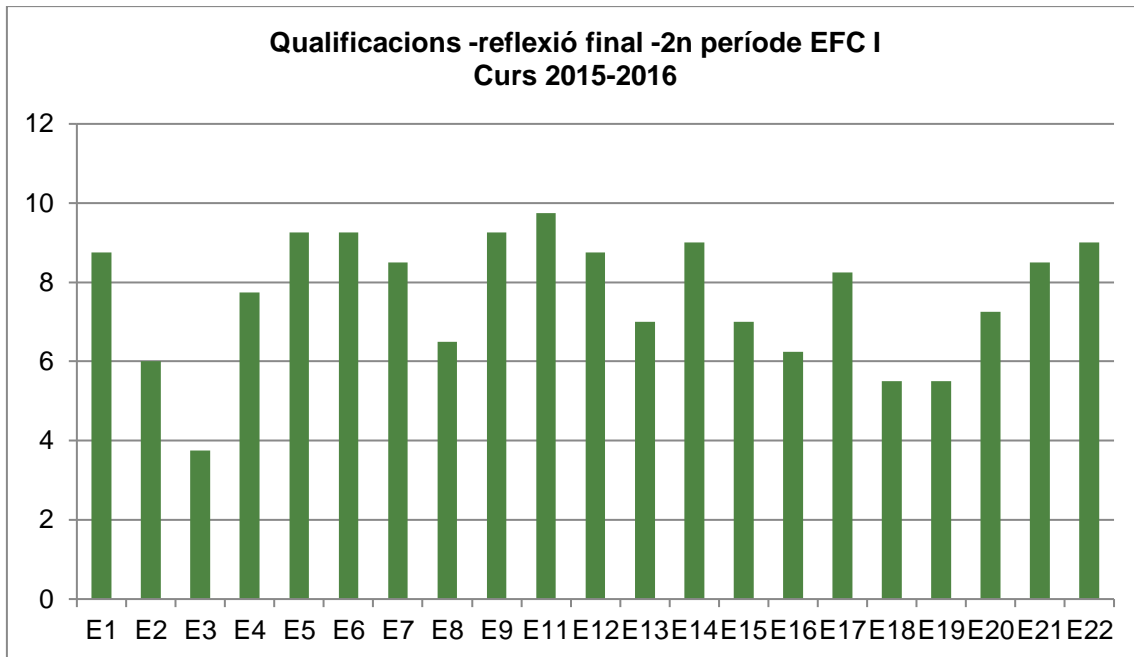
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 10.** Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC I, 2n període, 2015-2016

El gràfic 10 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del segon període d'EFC I. Dels 22 estudiants que van respondre en la reflexió inicial del primer període, 20 responen aquesta reflexió inicial del segon període. Dels dos estudiants que falten, un abandona els estudis durant el primer període.

Tot i que aquests estudiants ja havien fet una reflexió inicial en el primer període, dels 20 estudiants destaquem que 15 obtenen una qualificació superior a 5, alguns dels quals oscil·len entre les qualificacions de 9 i 5,75. Alguns estudiants obtenen una qualificació inferior a 5, tot i que en aquests casos, milloren en relació a les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del primer període.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials del segon període és de 6,28, amb una desviació d'1,91. Aquests resultats, indiquen que existeix una millora de les qualificacions en el segon període en relació al primer període.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 11.** Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC I, 2n període, 2015-2016

El gràfic 11 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió final del segon període d'EFC I. Responen 21 estudiants, destaquem que en aquesta reflexió final respon l'estudiant 16, que no havia fet la reflexió inicial, i per tant, ho valorem de manera positiva.

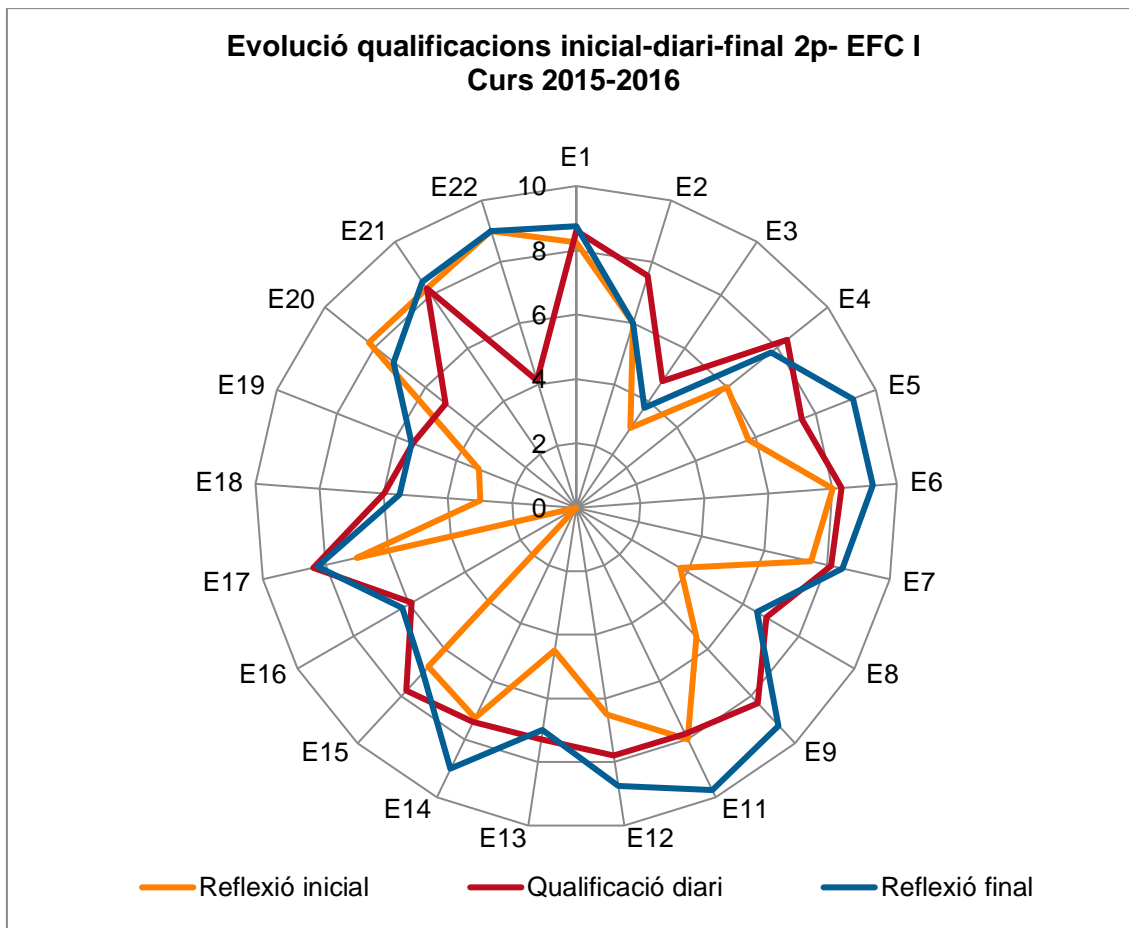
Dels 21 estudiants, 20 obtenen una qualificació superior a 5, amb oscil·lacions entre les qualificacions de 9,75 i 5,5. Només un estudiant obté una qualificació inferior a 5.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions finals del segon període és de 7,65, amb una desviació d'1,6. Aquests resultats, indiquen que existeix una millora de les qualificacions en el segon període en relació al primer període.

Considerem una millora significativa dels processos reflexius documentats obtinguts al llarg dels dos períodes d'EFC I.

Dels 22 estudiants de primer, la majoria demostren una evolució positiva i només dos no superen la qualificació mínima de 5 (E3 i E10), un dels quals no efectua la reflexió final ja que abandona els estudis d'infermeria (E10). Tot i això, l'E3, aconsegueix una millora en les qualificacions finals dels dos períodes respecte les reflexions inicials.

Els estudiants de primer curs, en les reflexions inicial i final dels dos períodes d'EFC I obtenen una mitjana de 7 i una desviació de 2,07.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 12.** Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, 2 període, EFC I, 2015-2016

El gràfic 12 mostra l'evolució de les qualificacions obtingudes desde la reflexió inicial, passant pels diaris fins a la reflexió final.

A l'igual que en el primer període, observem que en alguns estudiants com són l'E1, E6, E17 i E21 existeix una petita diferència entre les qualificacions inicial, diari i final, ja que la qualificació obtinguda en la reflexió inicial ja és alta, i la millora en els diaris i en la reflexió final.

En canvi, en els estudiants, E3, E8 i E18 existeix una gran diferència. Aquests estudiants obtenen qualificacions en la reflexió inicial inferiors a 5, i obtenen millors qualificacions en els diaris i la reflexió final.

L'E16 tot i que no realitza la reflexió inicial, obté qualificacions correctes tant en els diaris com en la reflexió final. I l'E22 obté unes qualificacions excel·lents en les reflexions inicial i final, tot i que la qualificació obtinguda en els diaris setmanals no supera la qualificació de 5. Aquesta baixa qualificació dels diaris ve donada per què 4 dels diaris no els realitza.

A continuació, destaquem que diversos estudiants, sobretot en la primera reflexió inicial abans de l'inici de les primeres EFC de primer curs, manifesten tenir grans expectatives, neguit i inquietut. Es presenten reflexions de l'estudiant 6 (E6):

*El moment tant esperat arriba en res, és el moment de posar en pràctica tot l'après durant els 7 mesos que hem tingut de teoria i el mes de teòric pràctiques i espero tenir la capacitat d'utilitzar aquests coneixements d'una bona manera. Nervios? La veritat que si (i segurament ho estaré molt més durant els primers dies de pràctiques), fins i tot amb una mica de por, per no saber si faré les coses bé, de si podré superar aquesta nova etapa, la veritat que és normal perquè és la primera vegada, però he de saber controlar els meus nervis (E6, inicial-p1, EFC I<sup>31</sup>).*

Seguidament, considerem oportú aportar reflexions d'un estudiant en relació a les unitats de significació del sistema de categories, com a evidències de l'evolució en les reflexions. En concret, escollim l'estudiant 6 (E6), ja que realitza unes reflexions adients i encertades en la majoria de les ocasions. Es detallen els exemples en les taules 34, 35 i 36.

Així, la taula 34 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Responsabilitat, en els quatre resultats d'aprenentatge del nivell 1 d'assoliment.

**Taula 34.** Reflexions E6, Act1, nivell 1

Actitud Responsabilitat	
Resultat d'aprenentatge	Act1_RA01: Respon del propi procés d'aprenentatge
Nivell 1 Implicació procés d'aprendre	<p><i>... perquè em senti més segur del que faig durant la praxi, sempre demanaré la presència de la infermera, segurament durant la primera extracció estaré tremolant per tot arreu, però si estic amb algú que vigila el que faig em serà més fàcil, controlar els nervis, tant en aquesta situació com en totes les altres que em vagi trobant. Per això he realitzat una cerca, per aprendre com he de controlar aquests nervis i per tant evitar que em juguin una mala passada (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>... procuraré adaptar-me el més ràpid possible, i un cop tingui la rutina per la mà, com al primer període, procuraré tenir iniciativa i fer les tasques bàsiques de manera ordenada, pulcra i amb responsabilitat, i sempre demanant el consentiment a la infermera o auxiliar de si puc procedir a la realització de les tasques o no i perquè estiguin informades de tot el que faig (inicial-p2, EFC I).</i></p>

<sup>31</sup>Es codifica l'estudiant de la manera següent: nombre de l'estudiant, reflexió inicial o final, període en què fa la reflexió i assignatura d'EFC.

Així, E6, inicial-p1, EFC I, significa estudiant 6, reflexió inicial, primer període i EFC I.

Nivell 1 Plantejament d'objectius	<p><i>... meu objectiu és absorbir al màxim tota la informació que pugui i demanar a la infermera, auxiliar, al coordinador o a un metge informació sobre el que sigui, sempre que tingui un dubte, perquè aquesta és una forma de mostra interès, però també una bona manera d'adquirir coneixement de diferents fonts (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>De la mateixa manera que al primer, posaré en pràctica tota la teoria possible i necessària que he après i procuraré utilitzar de la millor manera tots els coneixements (inicial-p2, EFC I).</i></p>
---	--

Resultat d'aprenentatge	Act1_RA02: Valora les oportunitats d'aprenentatge
Nivell 1 Identificació de situacions d'aprenentatge	<p><i>... he d'observar quines són les maneres de treballar de cada professional i saber identificar quines són les correctes i quines no, per no començar a agafar vicis cometent els seus mateixos errors que puguin fer alguns d'ells (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>He procurat també sempre observar les diferents maneres de treballar de cada professional, i agafar la més correcta i amb la que més còmode em trobava. Vaig mostrar molt interès, feia preguntes a tot el que no entenia, hi havia infermeres i auxiliars que ens ho explicaven tot i d'altres que havies de demanar una mica, però després no paraven d'explicar (final-p1, EFC I).</i></p>
Nivell 1 Identificació d'agents implicats	<p><i>La veritat que aquí al centre tots explicaven tot el que necessites i ho feien encantats, cosa que et dona encara més ganes d'aprendre, quan algú t'explica les coses amb tant entusiasme. Durant la meva estança, he tingut una gran varietat d'infermers i per tant maneres diferents de treballar, i observant com treballaven tots he intentat agafar el millor de cadascú, el que més m'agradava d'ells i la manera més correcta de fer les coses (inicial-p2, EFC I).</i></p>

Resultat d'aprenentatge	Act1_RA03:Autonomia del propi treball. Autogestió
Nivell 1 Seguiment de l'estructura i processos	<p><i>Portaré el meu petit llibret de pràctiques per fer els meus apunts, apuntar tot el que faig durant el dia i apuntar informació nova que vagi adquirint i també dubtes sobre tècniques, noms de medicació entre altres coses (inicial-p2, EFC I).</i></p>
Nivell 1 Identificació de limitacions	<p><i>Els primers dies aniré bastant atabalat segurament perquè no conec molt bé el lloc ni les persones i espero que m'adapti bé i el més ràpid possible (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>... per les tasques més complexes o amb més risc, avisava primer, per saber si podia realitzar-la o no, i després feia la tasca en qüestió o esperava ser supervisat per poder realitzar-la (i així tenia més seguretat) (final-p1, EFC I).</i></p>

Font: Elaboració pròpia

A continuació, la taula 35 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Autoavaluació i autocrítica, nivell 1 d'assoliment.

Taula 35. Reflexions E6, Act2, nivell 1

Actitud Autoavaluació i autocrítica	
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA01: Anàlisi del propi aprenentatge
Nivell 1 Identificació d'aspectes del propi procés d'aprendre	<p><i>Durant aquestes pràctiques he intentat absorbir tota la informació possible i he posat en pràctica i he reforçat part de la teoria que he après a classe (final-p1, EFC I).</i></p> <p><i>A mesura que els dies passaven, no solament feia el que les infermeres i les auxiliars em deien, sinó que ja tenia iniciativa pròpia en realitzar tasques per les coses que no necessitava supervisió de la infermera o auxiliar com per exemple preparar material, netejar material fer higiènes, entre moltes altres més (final-p1, EFC I).</i></p> <p><i>Durant aquest segon període he absorbit com al primer el màxim d'informació possible, i he intentat reutilitzar, el que havia après ja al primer període i durant tot l'any (final-p2, EFC I).</i></p>
Nivell 1 Identificació d'agents que contribueixen al propi procés d'aprendre	<p><i>... puc ben dir que les infermeres, auxiliars i metges que he tingut han sigut molt agradables, atents i m'han explicat les coses molt bé (final-p1, EFC I).</i></p>
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA02: Acceptació de crítiques
Nivell 1 Comprensió de la importància crítica per a la millora	<p><i>... estaré obert a qualsevol crítica constructiva que em pugui fer qualsevol professional de la salut, perquè aquesta també és una manera d'aprendre (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>He notat que a mesura que passava el temps, tenia més seguretat en mi mateix, més confiança i era més ordenat i pulcre en tot el que feia. Aquesta pulcritud a part de ser originada per la constància i la pràctica, també prové de l'acceptació de les crítiques constructives que em feien i dels petits trucs que m'ensenyaven per poder millorar cada cop més (final-p1, EFC I).</i></p> <p><i>Pel tema de les crítiques constructives, les acceptaré totes, ja que com he pogut experimentar durant el primer període és una font que et permet millorar cada dia més i aprens moltíssim amb elles, ja que eviten que fem i repetim els mateixos errors (inicial-p2, EFC I).</i></p>
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA03: Reflexió de la pròpia pràctica
Nivell 1 Identificació d'aspectes positius	<p><i>Al fer les cures, sempre que tenia un dubte abans de realitzar el següent pas els hi demanava que havia de fer, o si em deien que fes una cura tot sol, els hi deia que és el que faria per assegurar-me i fer-la correctament (final-p2, EFC I).</i></p> <p><i>... penso haver tingut un canvi no molt gran comparat al primer període, però he pogut polir moltes tècniques i coses que feia malament anteriorment i sobretot molt important, la meua confiança i</i></p>

	<i>seguretat han augmentat encara més durant aquest segon període i la veritat que n'estic molt content (final-p2, EFC I).</i>
Nivell 1 Identificació d'aspectes de millora	<i>Sempre que tingui l'oportunitat de realitzar alguna tècnica que hagi après i estigui autoritzat a fer, la faré sense pensar-m'ho, ja que és l'única forma d'adquirir pràctica, fent les coses, si dubtem o sempre diguem que no, per por, no progressarem i no traurem aquesta inseguretat. Aquesta també serà una manera veritablement eficient per poder aprendre (inicial-p1, EFC I).</i>
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA04: Aprendre a aprendre
Nivell 1 Identificació d'aspectes quantitatius per planificar el procés d'aprendre	<i>La veritat que les dues primeres setmanes vaig estar bastant nerviós en tot el que feia per primera vegada a l'hospital, extraccions, analítiques, higiènes, fer ingressos entre altres moltes coses. No obstant això, a poc a poc repetint i repetint, aprofitant cada moment per sempre fer alguna cosa, i mai dir que no a les oportunitats que se'm presentaven ... (final-p1, EFC I).</i>
Nivell 1 Identificació d'aspectes qualitatius per planificar el procés d'aprendre	<p><i>... per la part dels treballs que ens demanen també penso que serà una molt bona manera de fer un balanç de què hem fet durant el dia i reflexionar sobre les coses que hem fet bé per poder mantenir-les i el que hem fet malament per poder millorar-ho (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>El que vaig trobar útil va ser realitzar els diaris reflexius, ja que t'ajudava a fer un balanç de tot el que havia fet durant el dia, de com m'havia sentit, de quines coses havia fallat i quines les havia fet bé. El que he estat fent, és apuntar a mesura que passava el matí tot el que feia, perquè fos més fàcil després fer els diaris a casa. Per l'altra banda el neguit que vaig tenir en un principi en com faria les preguntes pel pla de cures va desaparèixer, ja que vaig trobar una pacient a la qual li vaig caure bé i tenia confiança. Això, em va facilitar molt el meu treball i va permetre que pogués realitzar totes les preguntes (final-p1, EFC I).</i></p> <p><i>Per la part dels treballs els diaris seguiré fent-los com fins ara, per això penso que no tindrè molts problemes, la veritat que són molts útils per fer un balanç del que he fet durant el dia i ajuda a reflexionar sobre les coses que he fet bé per poder mantenir-les i el que he fet malament per poder millorar-ho (inicial-p2, EFC I).</i></p> <p><i>Durant aquest segon període, m'han ajudat molt realitzar els diaris, ja que aquests m'ajudaven a fer un balanç del tot el dia, a poder recordar millor l'endemà com havia de realitzar les cures dels padrins, i que és el que havia fet malament per procurar millorar-ho l'endemà i que és el que havia fet bé per mantenir-ho. Les evidències també m'han ajudat, ja que he pogut comparar com feia les diferents tasques a l'hospital i com les hauria de fer aquí al centre i veure les diferències i aprendre a realitzar tasques amb diferents materials i arribant igualment al mateix objectiu (final-p2, EFC I).</i></p>

Font: Elaboració pròpia



La taula 36 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Ètica professional, nivell 1 d'assoliment.

**Taula 36.** Reflexions E6, Act3, nivell 1

Actitud Ètica professional	
Resultat d'aprenentatge	Act3_RA01: Respecta el codi deontològic de la professió infermera
Nivell 1 Comprensió de la finalitat del codi deontològic	<p><i>... començaré a prendre la iniciativa en fer les coses bàsiques de manera ordenada i amb responsabilitat, això sí, sempre demanant el consentiment a la infermera i informant-la de tot el que faig (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>Procuraré ser sempre educat, amable i respectuós amb els pacients sigui quina sigui la situació, respectant sempre el codi deontològic, els valors i principis que ha de tenir un infermer (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>... com he fet durant el primer període mantindré el meu respecte i amabilitat per tots els pacients i professionals, evitaré qualsevol tipus de conflictes i seré el més educat i respectuós possible amb tothom, en altres paraules respectaré sempre el codi deontològic, els valors i principis que ha de tenir un infermer (inicial-p2, EFC I).</i></p>
Resultat d'aprenentatge	Act3_RA02: Nivell d'excel·lència
Nivell 1 Comprensió de l'ètica de mínims i relació amb la pràctica professional	<p><i>... evitaré fer els mateixos errors més d'un cop. Aquest és un neguit important que tinc, el d'equivocar-me, perquè estic jugant amb la vida de les persones (el que és molta responsabilitat), i encara que no totes les tècniques que pugui realitzar són d'alt risc pels pacients, les he de fer correctament per tal d'aportar-los una comoditat i una cura que s'aproximi a l'excel·lència i amb el mínim dolor possible (inicial-p1, EFC I).</i></p> <p><i>... sempre que tenia un dubte, en iniciar una tasca, abans de realitzar el següent pas demanava que és el que havia de fer, per no fer una mala praxi, i això m'ha ajudat a perdre una mica més el neguit d'equivocar-me i fer mal a un pacient. Trobo que és una cosa important que s'ha de fer, assegurar-se que el que fem estar bé, per evitar jugar amb la vida de les persones, perquè encara que moltes coses de les que feia, no eren perjudicials pels pacients, i hi havien d'altres que sí (final-p1, EFC I).</i></p> <p><i>... sempre procuraré tenir algun professional supervisant el que faig per evitar tot tipus d'errors, i perquè pugui fer les tasques el millor possible, aportant una màxima beneficència als pacients i una mínima maleficència dintre del possible (inicial-p2, EFC I).</i></p>
Resultat d'aprenentatge	Act3_RA03: Assumir errors
Nivell 1 Identificació d'errors dels	<i>En el cas que faci alguna mala praxi (equivocar-me...) se que he d'informar a la meva infermera tutora, perquè pugui actuar i</i>

altres	<i>solucionar el problema el més aviat possible. Per tant un cop solucionat, he de saber perquè he fet l'error (que és el que ha fallat en mi) i aprendre el que he de fer per no tornar-lo a cometre i per tant poder realitzar una bona praxi el pròxim cop, aquesta també és una forma d'aprendre (inicial-p1, EFC I).</i>
Nivell 1 Identificació de les repercussions dels errors dels altres	<i>Tot i que es tracta d'un estudiant i la reflexió inicial del 1p d'EFC I, inclou reflexió de diversos nivells d'assoliment, per això ho posem com a exemple d'aquesta categoria.</i>  <i>... encara que ja tinc més seguretat per realitzar les tècniques demanaré la presència dels professionals sempre, perquè en cas d'equivocació em puguin guiar (inicial-p2, EFC I). En aquest cas, s'avança a possibles errors, per aquest motiu, aquest comentari es presenta com a genèric d'aquest resultat d'aprenentatge.</i>

Font: Elaboració pròpia

Tenint en compte les reflexions de l'estudiant, destaquem una millora en la qualitat de les reflexions finals en relació a les inicials. Aquest fet pot entendre's ja que el neguit inicial abans de començar les primeres EFC va disminuint conforme va guanyant en aprenentatge, gràcies a les situacions viscudes al llarg dels dies de pràctiques i l'acompanyament del tutor professional i acadèmic, que el guia en el procés d'aprendre.

Diversos estudiants, en les reflexions finals, manifesten tot l'aprenentatge aconseguit com un balanç general. Per exemple:

*Han sigut per a mi vint-i-cinc fantàstics dies que tornaria a efectuar sense cap dubte si calgués. He après moltes coses tan a nivell tècnic, com de comunicació amb els demés, però sobretot he après moltíssim sobre mi mateixa, sobre les meves capacitats que no pensava tan extenses i també sobre els meus límits ... En la meua reflexió inicial deia que un dels objectius d'aquesta estada seria veure si la professió d'infermera és realment l'adequada per a mi. Ara ja semblo tenir resposta a aquesta pregunta i per el que he vist fins ara, sense cap dubte es tracta d'una professió que n'enamora cada vegada més (E1, final-p1, EFC I).*

*He pogut aprendre com funciona una planta durant el matí, he pogut treballar amb diferents professionals i veure diferents formes de treballar. Per mi ha sigut molt gratificant i molt satisfactori ... (E2, final-p2, EFC I).*

*El primer període de pràctiques ha estat una experiència molt positiva i enriquidora per a mi, ja que m'ha ajudat a créixer com a persona i com a professional sanitari, he conegut a grans professionals i m'he sentit molt acollida per tots (E4, final-p1, EFC I).*

*El segon període de EFC ha estat veritablement molt profitós. He conegut a un equip excel·lent i he tingut l'oportunitat de viure en primer persona com és la seva feina, la seva organització, el seu dia a dia i m'han deixat formar part d'aquest equip des de, gairebé, el primer dia; la ... és una docent de primera, a*

*la qual li encanta la seva feina i ho transmet amb tots els actes que fa (E4, final-p2, EFC I).*

Tenint en compte els resultats obtinguts observem que la majoria d'estudiants milloren en qualificacions i reflexions més profundes al llarg del període d'EFC, fet que ens fa pensar que l'hàbit de reflexió l'ajuda a millorar.

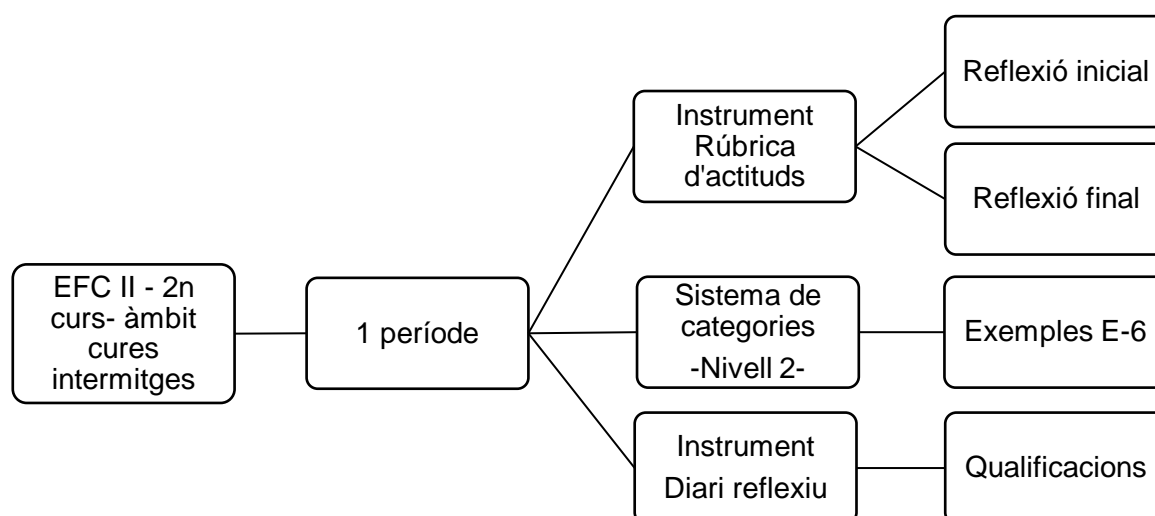
A continuació presentem els resultats obtinguts dels estudiants que conformen el grup I durant el curs 2016-2017.

#### 4.2.2.2 Evolució Grup I, curs 2016-2017

Seguidament, es presenten els resultats dels estudiants del Grup I i matriculats a l'EFC II i III durant el curs 2016-2017, corresponent a segon curs del bàtxelor en Infermeria.

##### EFC II: Evolució Grup I durant el curs 2016-2017

L'EFC II consta d'un període de pràctiques i es desenvolupa en els àmbits d'aplicació de les cures intermitges, a nivell hospitalari, en l'atenció a persones en situació aguda i crònica.

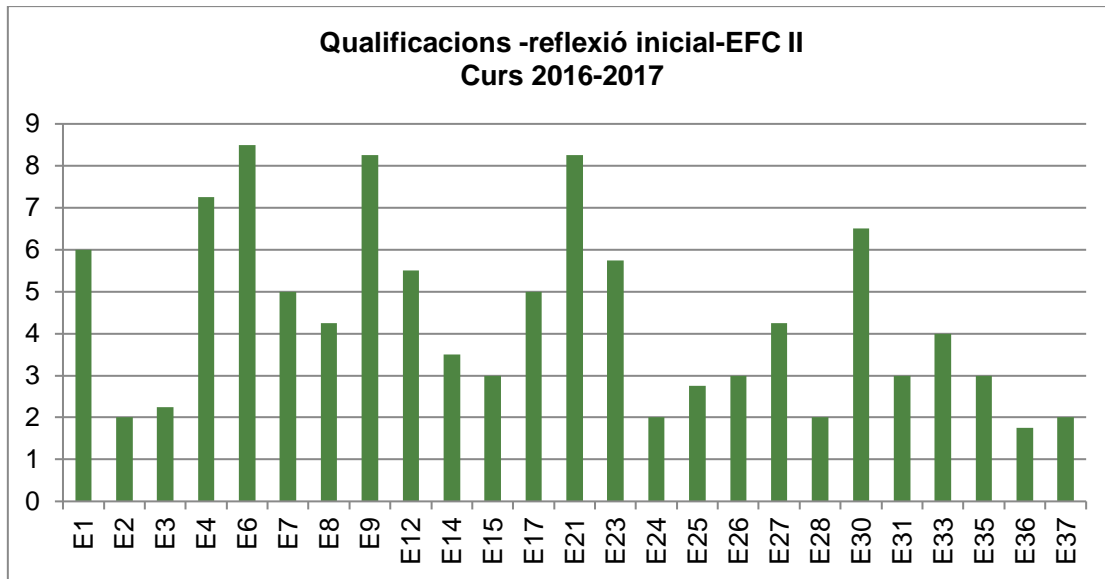


Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 13.** Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC II, 2016-2017

El gràfic 13 aporta les dades obtingudes de l'aplicació dels instruments, i explica de manera esquemàtica com es presenten els resultats.

A continuació es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final del període corresponent a EFC II. També aportem evidències de reflexió d'un estudiant seguint el sistema de categories en el nivell 2, corresponent a segon curs.



Font: Elaboració pròpia

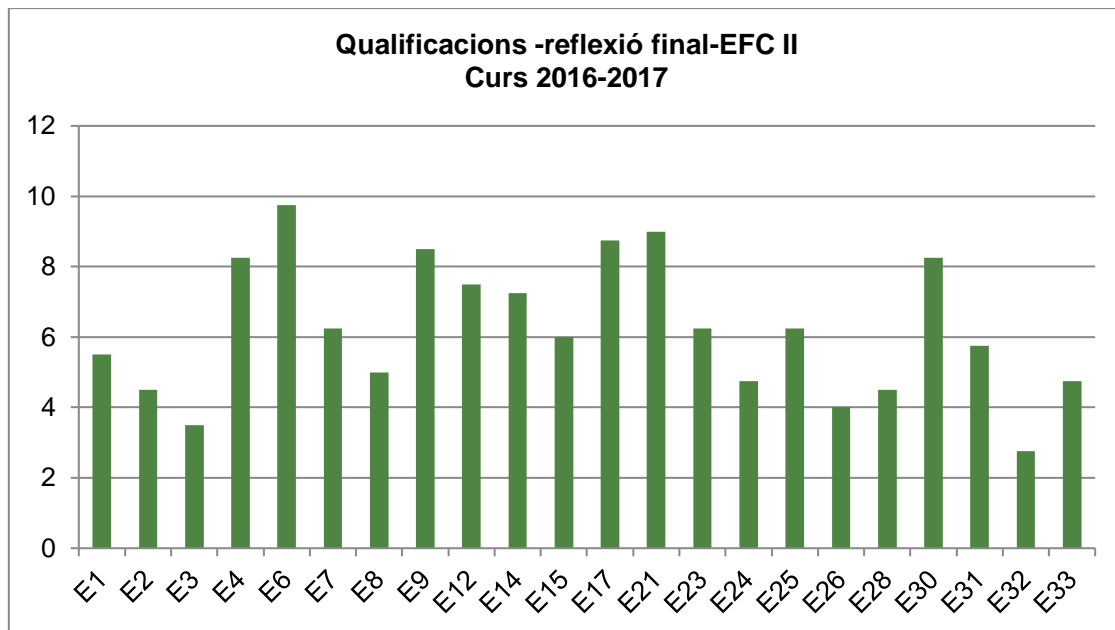
**Gràfic 14.** Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC II, 2016-2017

El gràfic 14 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del període d'EFC II.

Dels 25 estudiants destaquem que només 10 obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 8,25 i 5. I, 15 estudiants no superen la qualificació de 5.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials del període és de 4,35 degut a la gran variabilitat de qualificacions obtingudes, amb una desviació de 2,16.

Es deconeix el motiu de les baixes qualificacions, però els resultats obtinguts en aquesta reflexió inicial ens fa alertar i s'intensifica el seguiment i tutorització dels estudiants al llarg del període.



Font: Elaboració pròpia

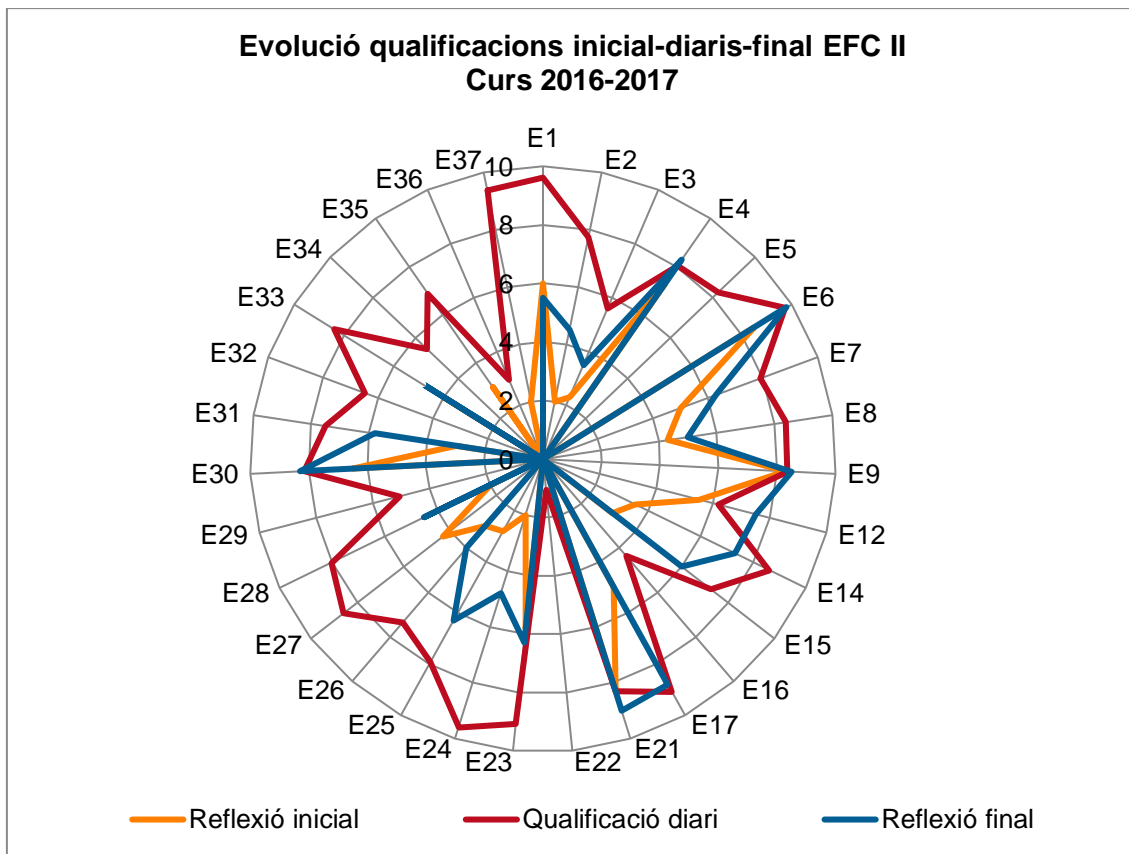
**Gràfic 15.** Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC II, 2016-2017

El gràfic 15 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió final del període d'EFC II.

Dels 22 estudiants que apliquen l'instrument destaquem que milloren els resultats en tots els casos en relació a les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del període. De manera que, 15 estudiants obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 9,75 i 5. I, 10 estudiants tot i que no superen la qualificació de 5, milloren la qualificació obtinguda.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions finals del període és de 6,23 i una desviació de 1,95.

Tenint en compte les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final d'EFC II de manera detallada, a l'igual que s'ha fet en les EFC I, el resultat *Valora les oportunitats* (Act Responsabilitat) obté una qualificació mitjana de 0,62 i 0,66 (inicial i final, respectivament), i el resultat *Acceptació de crítiques* (Act Autoavaluació i autocrítica) amb unes qualificacions de 0,18 i 0,24 (inicial i final). Malgrat les baixes qualificacions, podem dir que existeix una millora entre les qualificacions obtingudes en la reflexió final vers la reflexió inicial. Per tant, valorem positivament aquesta millora, i considerem que podria ser interessant estudiar la influència del tutor que acompanya el procés d'aprendre de cada estudiant.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 16.** Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, EFC II, 2016-2017

El gràfic 16 mostra l'evolució de les qualificacions obtingudes de la reflexió inicial, dels diaris i de la reflexió final, corresponents a l'EFC II durant el curs 2016-2017.

En aquest cas, observem que en els estudiants E4, E6, E9, E17, E21 i E30 existeix una petita diferència entre les qualificacions inicial, diari i final, ja que la qualificació obtinguda en la reflexió inicial ja és alta, i la millora en els diaris i en la reflexió final.

En canvi, en els estudiants E2, E3, E24, E26, E28, E33 que obtenen unes qualificacions finals millors que les inicials, tot i que no superen la qualificació de 5. Aquests estudiants obtenen unes qualificacions dels diaris acceptables.

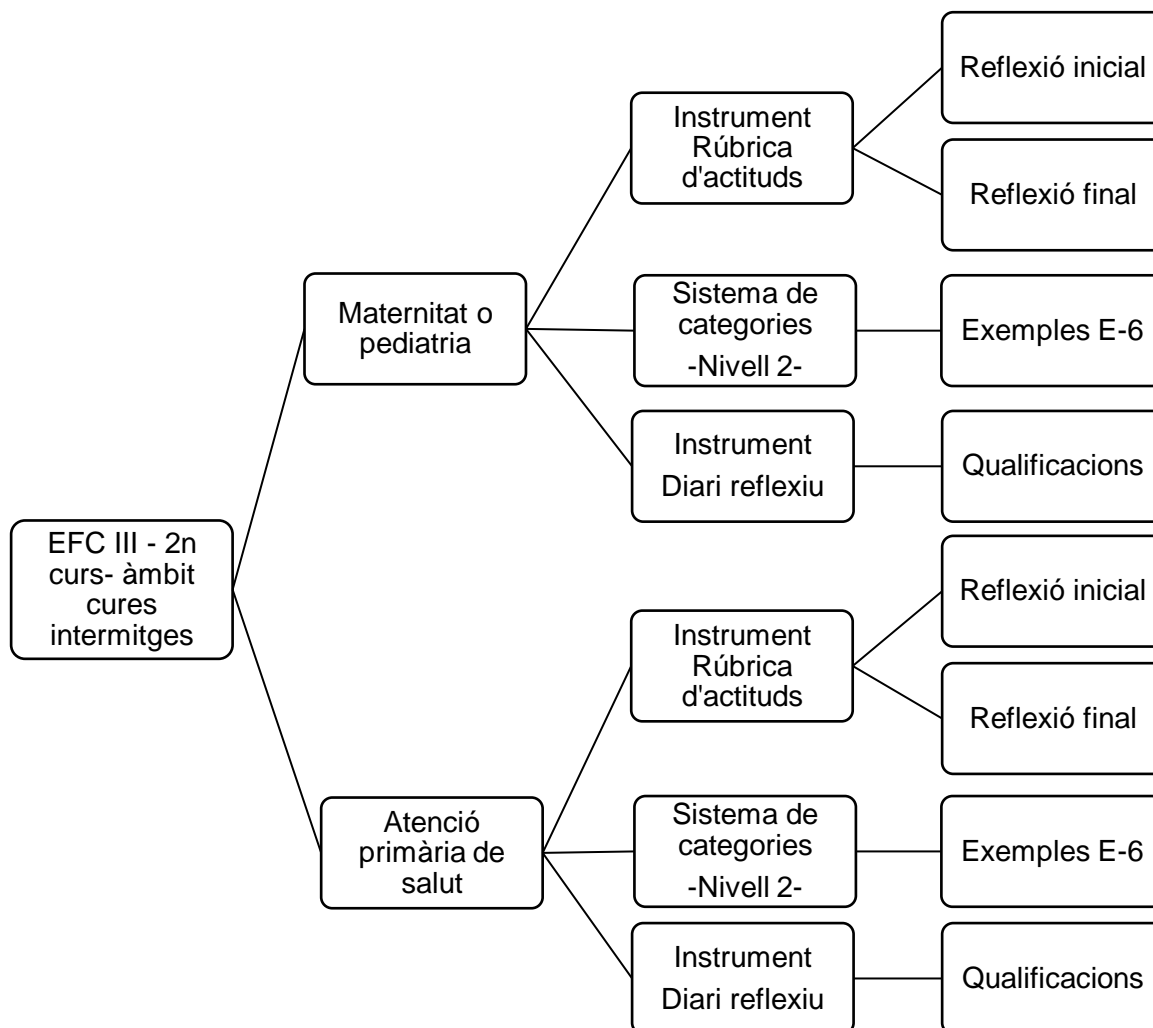
Els estudiants E27, E35 i E37 obtenen qualificacions inferiors a 5 en la reflexió inicial, milloren de manera notable en els diaris, però no fan la reflexió final, del que en desconexem el motiu. Pensem que aquests estudiants perden l'oportunitat de reflexionar sobre l'aprenentatge aconseguit al llarg del període d'EFC.

Diversos estudiants no fan les reflexions inicials i finals, tot i que fan els diaris i obtenen unes qualificacions que en la majoria d'aquests casos no superen la qualificació de 5.

### EFC III: Evolució Grup I, curs 2016-2017

L'EFC III consta dos períodes de pràctiques i es desenvolupa en els àmbits d'aplicació de les cures intermitges, en l'atenció maternal o pediàtrica i en l'atenció primària de salut.

A continuació es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final dels dos períodes corresponents a EFC III. També aportem evidències de reflexió d'un estudiant seguint el sistema de categories en el nivell 2, corresponent a segon curs.



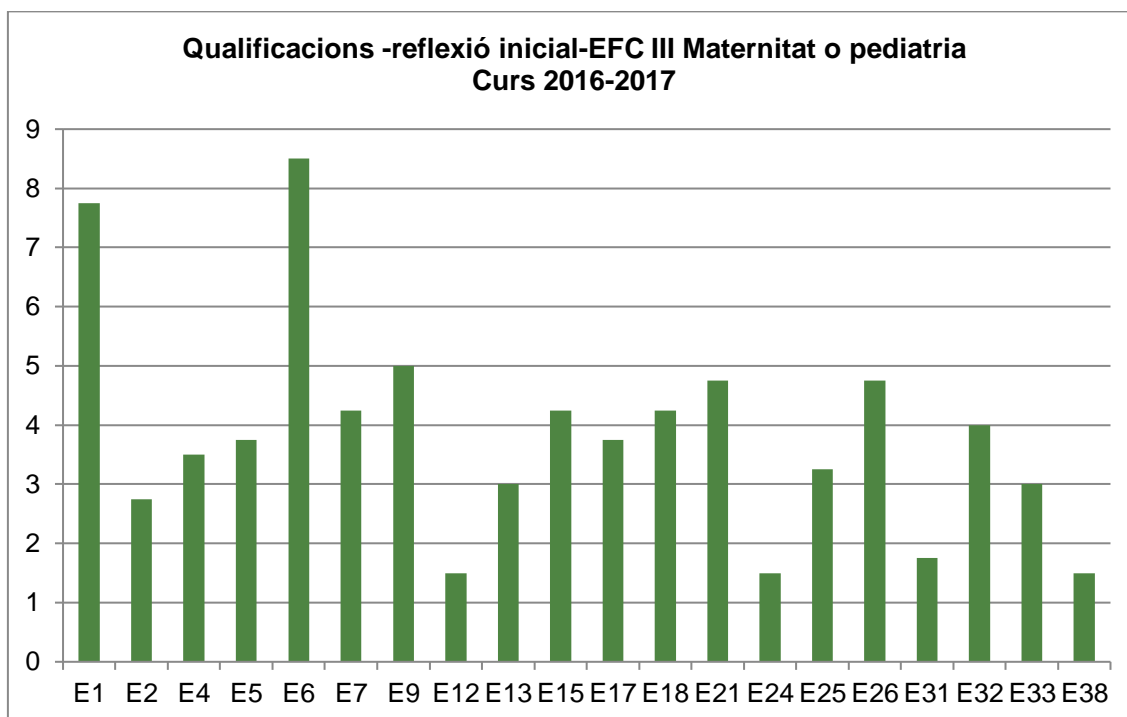
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 17.** Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC III, 2016-2017

El gràfic 17 aporta les dades obtingudes de l'aplicació dels instruments, i explica de manera esquemàtica com es presenten els resultats.

### EFC III-Maternitat o pediatria: Evolució Grup I, curs 2016-2017

Seguidament es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final del període corresponent a EFC III en l'àrea d'atenció maternal o pediàtrica. També aportem evidències de reflexió d'un estudiant seguint el sistema de categories en el nivell 2, corresponent a segon curs (taules 37, 38 i 39).



Font: Elaboració pròpia

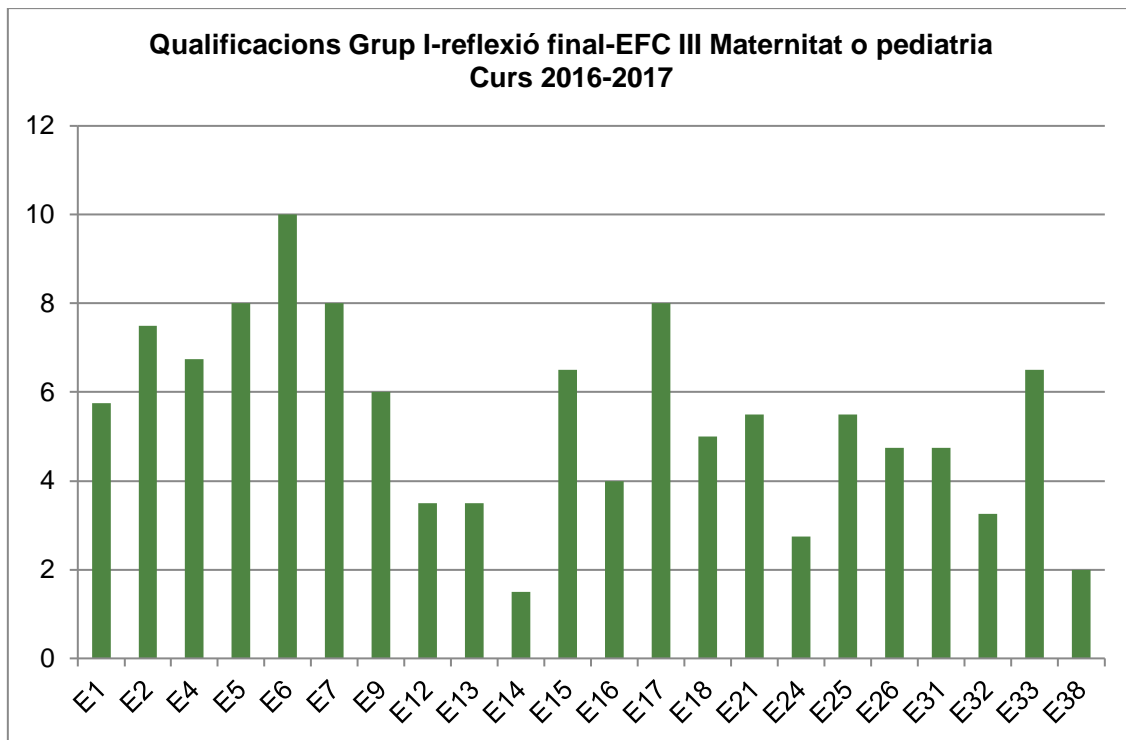
**Gràfic 18.** Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC III-Maternitat/pediatria, 2016-2017

El gràfic 18 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del període d'EFC III corresponent a l'àrea maternal o pediàtrica.

Dels 20 estudiants destaquem que només 3 obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 8,5 i 5. I, la resta d'estudiants d'estudiants no superen la qualificació de 5.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials del període és de 3,84, amb una desviació de 1,84. A l'igual que en els estudiants que cursen EFC II, es desconeix el motiu de les baixes qualificacions, però els resultats obtinguts en aquesta reflexió inicial ens fa alertar i també s'intensifica el seguiment i tutorització dels estudiants al llarg del període.





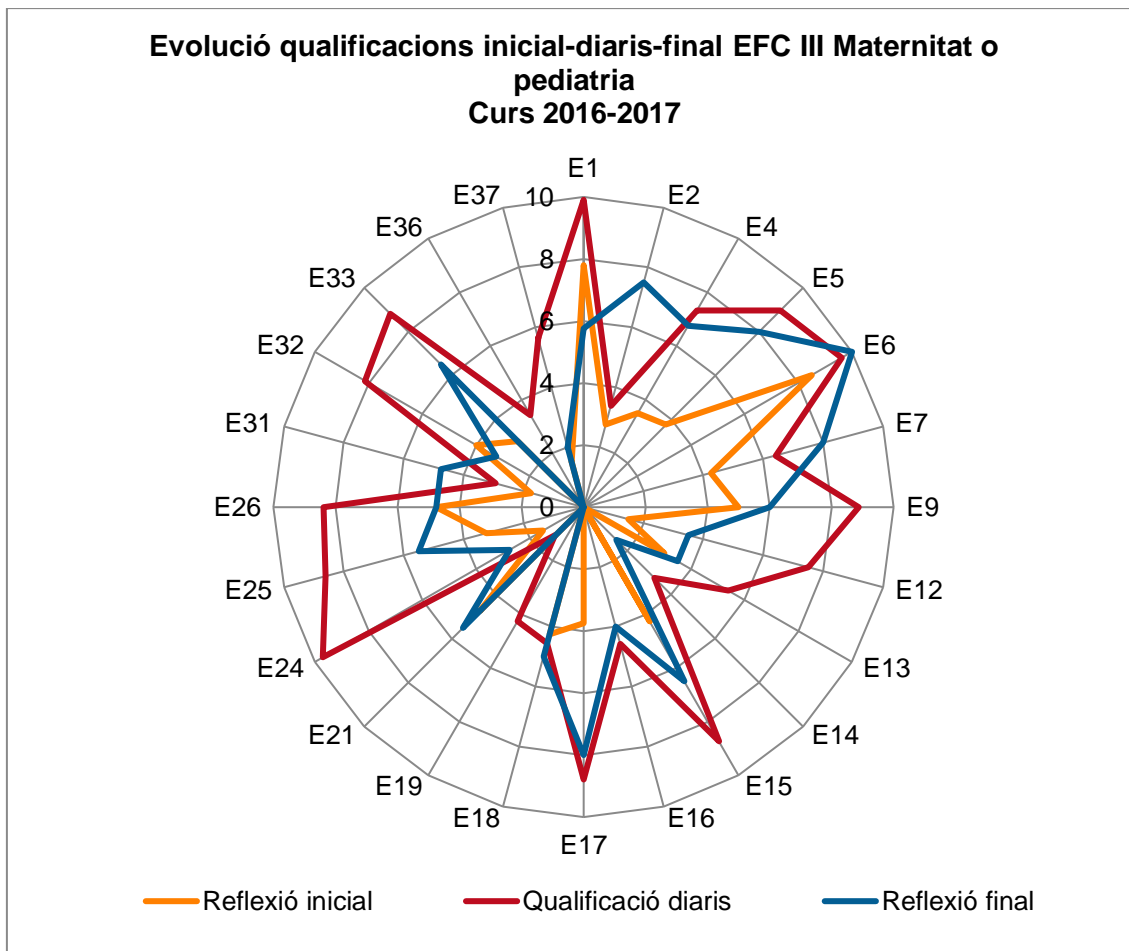
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 19.** Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC III-Maternitat/pediatria, 2016-2017

El gràfic 19 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió final del període d'EFC III corresponent a l'àrea maternal o pediàtrica.

Dels 22 estudiants que apliquen l'instrument destaquem que hem obtingut dues reflexions més en relació a les obtingudes en la reflexió inicial. Dels 22 estudiants, 13 obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 10 i 5, fet que demostra una gran milloria en relació a les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial. I, 9 estudiants tot i que obtenen una qualificació inferior a 5, milloren en relació a la qualificació en la reflexió inicial. Aquestes millores provablement tinguin relació amb la intensificació de l'acompanyament del tutor acadèmic al llarg del període.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions finals del període és de 5,41, amb una desviació de 2,17. Aquests valors s'expliquen per la gran variabilitat de qualificacions.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 20.** Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, EFC III, Maternitat/pediatria, 2016-2017

El gràfic 20 mostra l'evolució de les qualificacions obtingudes de la reflexió inicial, dels diaris i de la reflexió final, corresponents a l'EFC III en l'àrea de maternitat o pediatria, durant el curs 2016-2017.

En aquest cas, observem que només en l'E6 existeix una petita diferència entre les qualificacions inicial, diari i final, ja que la qualificació obtinguda en la reflexió inicial ja és alta, i la millora en els diaris i en la reflexió final. Aquest estudiant segueix el mateix ritme que en la resta d'EFC.

En canvi, en els estudiants E2, E4, E5, E7, E9, E15, E17, E18, E21, E25 i E33 que obtenen unes qualificacions finals millors que les inicials, aconseguint superar la qualificació de 5. A més, la majoria d'aquests estudiants obtenen una qualificació acceptable dels diaris.

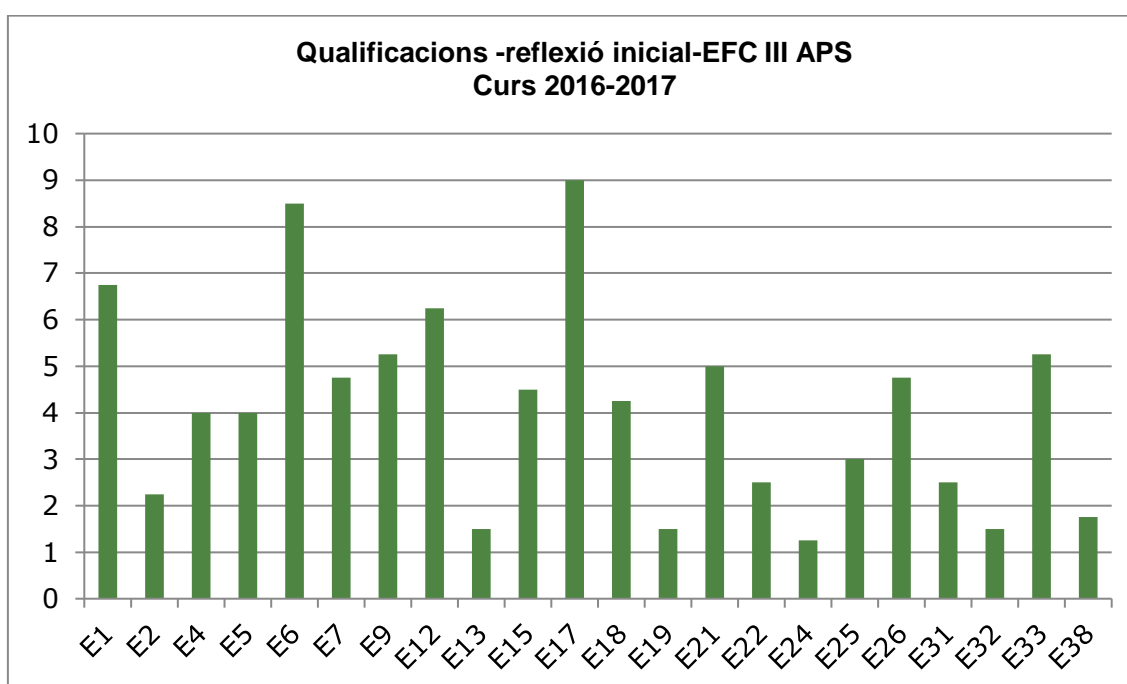
Els estudiants E12, E13, E24, E26, E31, E32 i E37 obtenen qualificacions inferiors a 5 en la reflexió inicial i final. I alguns d'aquests estudiants obtenen una qualificació superior a 5 en els diaris.

Els estudiants E14 i E16, no fan la reflexió inicial i obtenen una qualificació inferior a 5 en els diaris. Tot i que fan la reflexió final, tampoc supera la qualificació de 5.

Els estudiants E19 i E36 no fan les reflexions inicial ni final, i obtenen unes qualificacions inferiors a 5 en els diaris.

### EFC III-Atenció primària de salut: Evolució Grup I, curs 2016-2017

A continuació presentem les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final del període corresponent a EFC III en l'àrea d'atenció primària de salut. Aportem evidències de reflexió d'un estudiant seguint el sistema de categories en el nivell 2, corresponent a segon curs (taules 37, 38 i 39).



Font: Elaboració pròpia

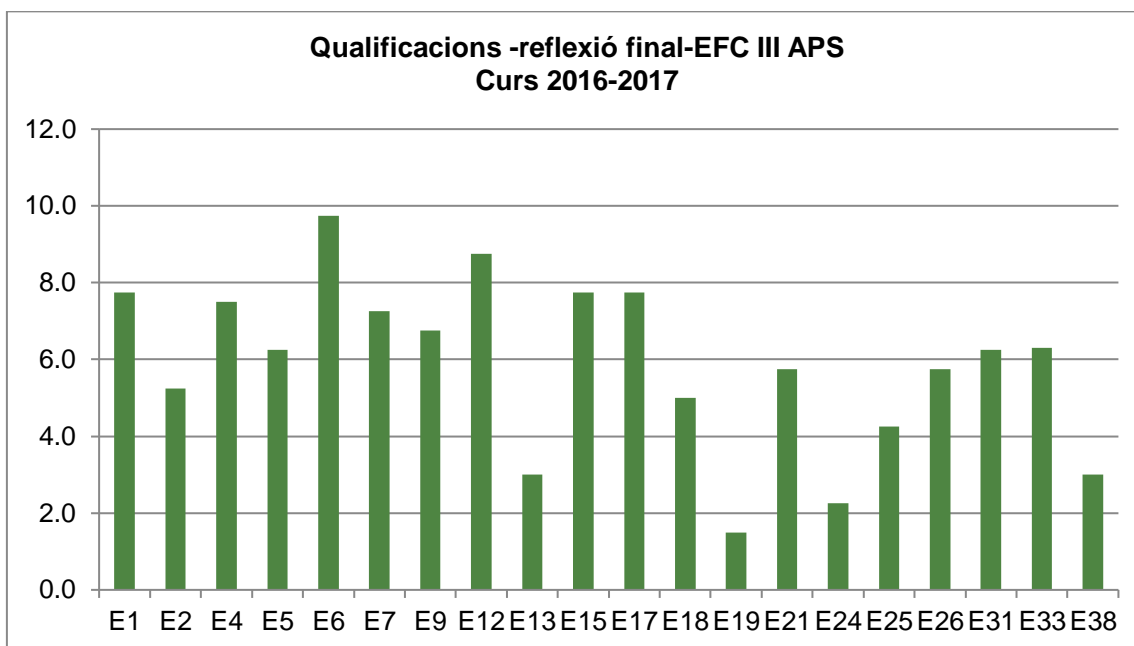
**Gràfic 21.** Qualificacions reflexió inicial, EFC III-APS, 2016-2017

El gràfic 21 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del període d'EFC III corresponent a l'àrea d'atenció primària de salut (APS).

Dels 22 estudiants destaquem que només 7 obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 9 i 5. I, la resta d'estudiants d'estudiants no superen la qualificació de 5.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials del període és de 4,09, amb una desviació de 2,22. A l'igual que en els estudiants que cursen EFC II, es deconeix el motiu de les baixes qualificacions, però els resultats obtinguts en aquesta

reflexió inicial ens fa alertar i també s'intensifica el seguiment i la tutorització dels estudiants al llarg del període.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 22.** Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC III-APS, 2016-2017

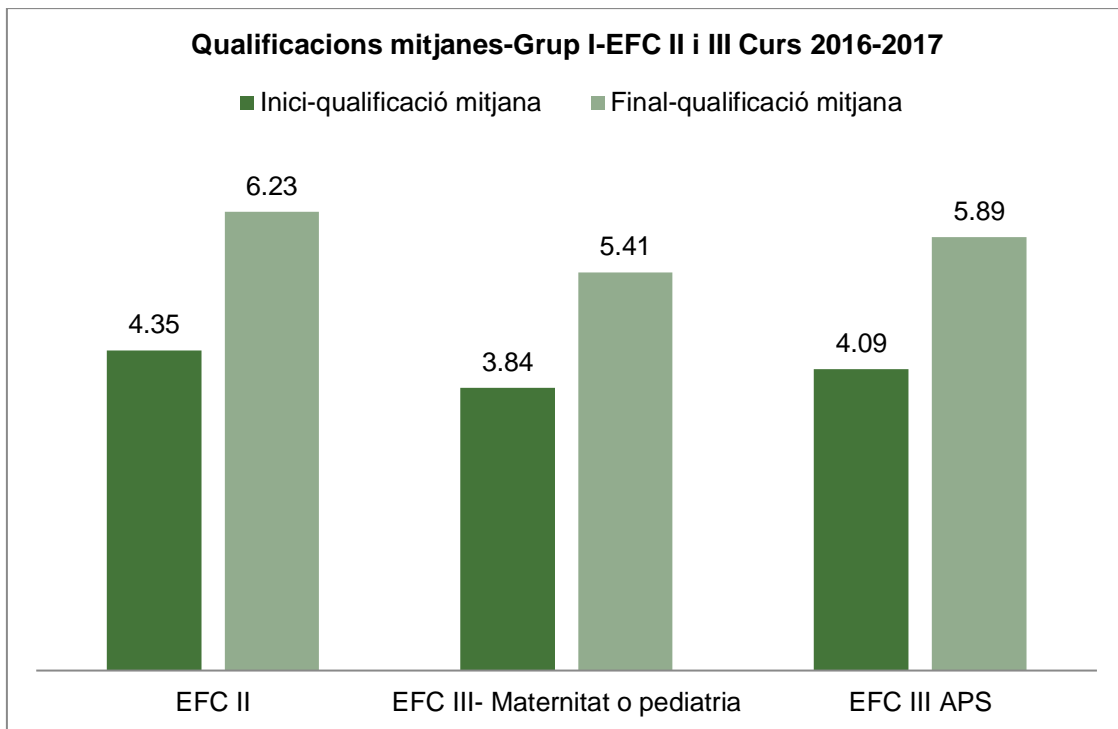
El gràfic 22 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial del període d'EFC III corresponent a l'àrea d'atenció primària de salut (APS).

A diferència de la reflexió inicial, obtenim reflexions de 20 dels 22 estudiants, dels que 15 obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 9,8 i 5. Els estudiants que obtenen una qualificació inferior a 5, milloren la qualificació en relació a la reflexió inicial. A destacar que alguns dels estudiants que en la reflexió inicial no superen la qualificació de 5, no fan la reflexió final, com són els estudiants E-22 i E-32, dels que en desconeixem el motiu.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions finals del període és de 5,89, amb una desviació de 2,20.

Revisant les reflexions inicials i finals dels diversos períodes, ens adonem que aquells estudiants que no fan alguna d'aquestes reflexions, a més d'obtenir un 0 en la puntuació, perden l'oportunitat de millorar la qualificació i d'obtenir la valoració i l'ajuda per part del tutor acadèmic que l'acompanya al llarg del procés d'aprendre.

A continuació, el gràfic 23 presenta les qualificacions inicials i finals dels períodes d'EFC corresponents a segon curs.



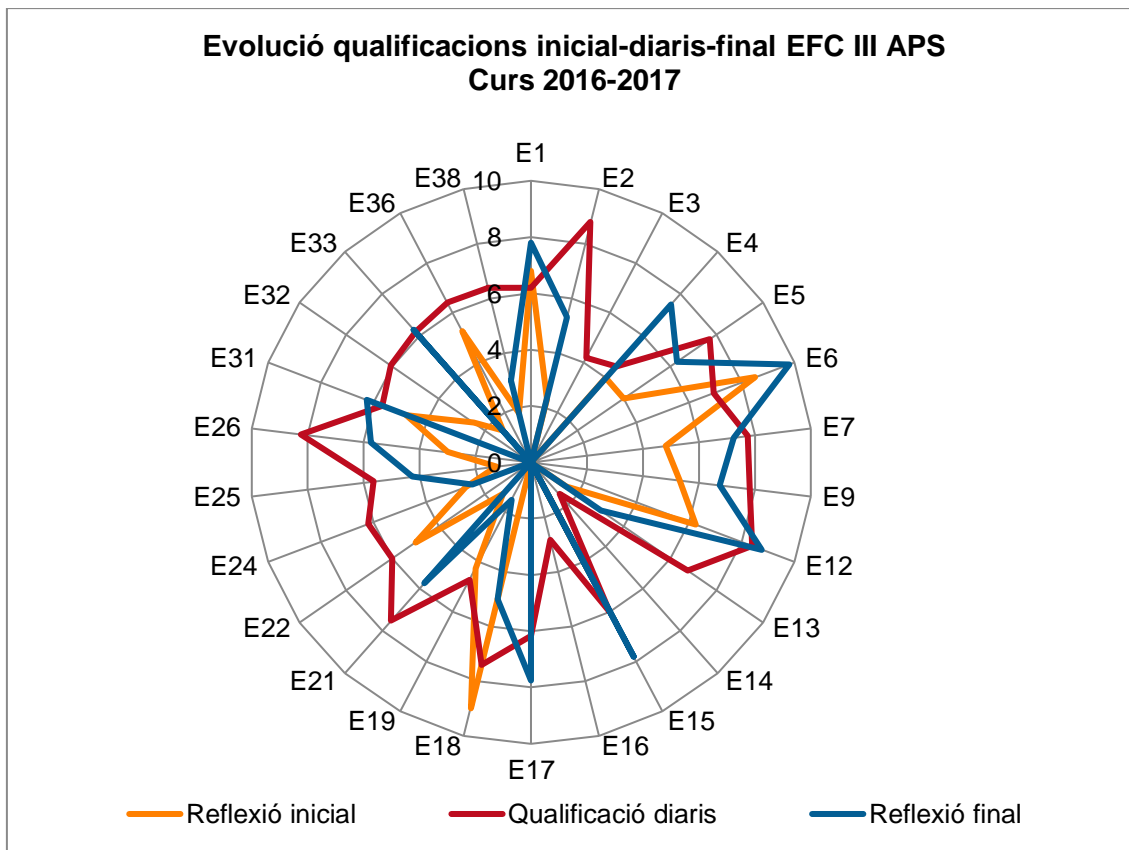
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 23.** Qualificacions mitjanes de les reflexions inicial i final, Grup I, EFC II i III, nivell 2, 2016-2017

La gràfic 23 mostra l'evolució positiva de les reflexions finals en relació a les reflexions inicials en totes les ocasions. Aquest fenomen ens dona a entendre que l'instrument Rúbrica d'Actituds ajuda a l'estudiant a fer conscients els aprenentatges que ha anat aconseguint al llarg del període i que els mostra en la reflexió final.

Tot i que hi ha diferències entre les qualificacions obtingudes en els diversos àmbits assistencials, no observem canvis significatius entre períodes, motiu pel qual es va revisar la periodicitat d'aplicació de l'instrument Rúbrica d'Actituds. Veiem oportú continuar estudiant aquest fenomen per determinar quins són els aspectes que hi influeixen.

Alhora que rebem els comentaris per part dels estudiants, que consideren més oportú fer una única reflexió inicial abans del primer període d'EFC del curs i una única reflexió final, en acabar els períodes d'EFC, enlloc de fer una reflexió inicial i una final per a cada EFC, observem que existeix poca variació entre les qualificacions obtingudes en les reflexions inicials i finals dels tres períodes de les EFC de segon curs. A més, tal com s'ha comentat en el marc teòric, el canvi d'actituds requereix temps. Aquestes valoracions ens fan prendre la decisió d'aplicar l'instrument Rúbrica d'Actituds, a partir del següent curs, un cop a l'inici del primer període d'EFC i un cop en finalitzar el darrer període d'EFC corresponent al curs.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 24.** Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, EFC III, APS, 2016-2017

El gràfic 24 mostra l'evolució de les qualificacions obtingudes de la reflexió inicial, dels diaris i de la reflexió final, corresponents a l'EFC III en l'àrea d'atenció primària de salut, durant el curs 2016-2017.

Observem que només en l'E1 existeix una petita diferència entre les qualificacions inicial, diari i final. En aquest cas, l'E6 tot i obtenir unes qualificacions correctes, presenta una major desviació entre les qualificacions obtingudes en la reflexió final, el diari i la reflexió inicial.

Els estudiants E2, E5, E7, E15, E21, E26, E31 i E33 obtenen una qualificació inferior a 5 en la reflexió inicial, una qualificació correcta en els diaris i en la reflexió final. En canvi, els estudiants E13, E24, E25 i E38 obtenen qualificacions de les reflexions inicial i final inferiors a 5 i qualificacions acceptables del diari.

En els estudiants E4, E9 i E12, que obtenen unes qualificacions finals millors que les inicials, aconseguint superar la qualificació de 5. A més, la majoria d'aquests estudiants obtenen una qualificació acceptable del diaris.

L'E3, E16 no fa les reflexions inicial ni final, i dels diaris obtenen una qualificació inferior a 5. I la resta d'estudiants no fan alguna de les reflexions inicial o final.

Seguint la mateixa estructura de la presentació de resultats, aportem reflexions de l'E6 en relació a les uniat de significació del sistema de categories del nivell 2, com a evidències de l'evolució en el procés reflexiu documentat en els períodes d'EFC de segon curs (taules 37, 38 i 39).

Així, la taula 37 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Responsabilitat, nivell 2.

**Taula 37.** Reflexions E6, Act1, nivell 2

Actitud Responsabilitat	
Resultat d'aprenentatge	Act1_RA01: Respon del propi procés d'aprenentatge
Nivell 2 Anàlisi de la implicació	<i>Un cop passat els dos primers dies ja tenia iniciativa, i coses que em deien que fes al principi, ja les feia sense que calgués avisar-me, però això sí, sempre que feia alguna cosa els hi deia, perquè estiguessin al cas de tot (final, EFC II).</i>
Nivell 2 Compromís d'implicació	<i>De la mateixa manera que al primer i al segon període, posaré en pràctica tota la teoria possible i necessària que he après i procuraré utilitzar de la millor manera tots els coneixements (inicial, EFC II).</i>
Resultat d'aprenentatge	Act1_RA02: Valora les oportunitats d'aprenentatge
Nivell 2 Anàlisi de situacions d'aprenentatge	<i>Durant aquest tercer període procuraré absorbir també tota la informació possible per adquirir nous coneixements, és cert que he estat aprenent moltes coses durant aquests dos mesos, però ara entraré en una nova àrea en la qual descobriré moltes més (inicial, EFC II).</i>
Nivell 2 Anàlisi de les contribucions dels agents	<i>Observaré quines són les diferents maneres de treballar dels professionals i em quedaré amb les maneres de fer més correctes (inicial, EFC II).</i> <i>La veritat que aquí a cirurgia tots explicaven tot el que necessites i ho feien encantats, cosa que et dona encara més ganes d'aprendre, quan algú t'explica les coses amb tant entusiasme (final, EFC II).</i>
Resultat d'aprenentatge	Act1_RA03:Autonomia del propi treball. Autogestió
Nivell 2 Afrontament de dificultats	<i>.. per qualsevol dubte que tingui com sempre demanaré a qualsevol dels professionals i realitzaré cerca (inicial, EFC II).</i>
Nivell 2 Resolució de limitacions	<i>... sempre demanant el consentiment a la infermera o auxiliar de si puc procedir a la realització de les tasques o no i perquè estiguin informades de tot el que faig (inicial, EFC II).</i>
Resultat d'aprenentatge	Act1_RA04: Reflexiona sobre la pròpia identitat professional
Nivell 2 Reflexió de l'actuació professional, identificació	<i>... els beneficis de pensar positivament o de tenir una actitud positiva. El fet de tenir una actitud positiva crea un món més agradable, el qual ens aporta un feed-back positiu (inicial, EFC III).</i>

d'aspectes d'identitat professional	
Nivell 2 Reflexió sobre la contribució pel desenvolupament de la professió	<i>... la importància de ser organitzat i tenir disciplina en tot el que fem, sobretot en infermeria. Quan més organitzats i disciplinats som en el que fem, més fàcil es realitzar de forma correcta les tasques del dia a dia i acabar-les a temps, per això és important organitzar-se al principi del dia, o al principi de la nostra jornada laboral i tenir clar tot el que s'ha de fer al llarg del dia, ja que ens aporta claredat, seguretat i per tant ens ajuda a tenir una actitud positiva. Davant dels possibles contratemps, l'organització ens ajuda a estar més tranquils i això ens permet afrontar-los i resoldre'ls amb una millor cara. Finalment, una persona organitzada, sap quines són les seves debilitats i fortaleses, sap quan necessitarà ajuda i que és el que podrà arribar a fer tot sol. Per tant en una professió com la d'infermeria el ser organitzat és un punt primordial, ja que ens pot aportar molts beneficis (final, EFC III).</i>

Font: Elaboració pròpia

La taula 38 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Autoavaluació i autocrítica, nivell 2 d'assoliment.

**Taula 38.** Reflexions E6, Act2, nivell 2

Actitud Autoavaluació i autocrítica	
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA01: Anàlisi del propi aprenentatge
Nivell 2 Reflexió sobre el procés d'aprendre	<i>Ara em volia centrar en un tema que em puc trobar a l'hospital, que seria el trobar persones que pel fet d'estar a l'hospital se senten vulnerables, no estan en la seva zona de confort i poden actuar o parlar d'una forma que no siguin correctes (cridar, respondre malament...). El que s'ha de fer com a professional en mantenir la calma i no posar-se a la defensiva (inicial, EFC II).</i>
Nivell 2 Identificació d'aspectes forts i limitacions del procés d'aprendre	<i>Si algú em falta al respecte, doncs parlaria amb la tutora per poder resoldre el problema de la forma més pacífica possible (inicial, EFC III).</i>
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA02: Acceptació de crítiques
Nivell 2 Anàlisi raonada i constructiva de les crítiques	<i>Pel tema de les crítiques constructives, les acceptaré totes, ja que com he pogut experimentar en els períodes anteriors és una font que et permet millorar cada dia més i aprens moltíssim amb elles, ja que eviten que fem i repetim els mateixos errors (inicial, EFC II).</i>
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA03: Reflexió de la pròpia pràctica
Nivell 2 Reflexió de la pròpia pràctica	<i>Alguns em deien que fes la cura com si estigués tot sol, i aquí sí que era més tècnic perquè havia de pensar que havia de fer abans de posar-me els guants estèrils, perquè un cop els tingués, ja no podria tocar res que no fos estèril i aquí havia d'estar ben concentrat. És important assegurar-se i estar atent en tot el que fem, perquè tenim ser humans a les nostres mans, i per exemple si fos el cas que perdés l'esterilitat, podria contaminar el</i>



	<i>drenatge i això podria arribar a una infecció el que endarreriria el procés de cicatrització (final, EFC II).</i>
Nivell 2 Anàlisi de la pròpia pràctica	<i>Quan vaig començar, els dos primers dies anava una mica perdut la veritat, però com ja portava una mica de rodatge anava seguint bé, i amb els apunts que havia fet sobre el que fan durant el dia, a partir del tercer dia (primera setmana) ja ho portava molt millor, els pocs nervis que havia tingut al principi, havien desaparegut gairebé i ja tenia molta més seguretat en mi i en el que feia (final, EFC II).</i>

Resultat d'aprenentatge	Act2_RA04: Aprendre a aprendre
Nivell 2 Planificació del propi procés d'aprendre en relació als objectius	<p><i>Al matí a primera hora es farà el "parte" possiblement prepararé i donaré medicació, faré la presa de constants i donaré esmorzar. Després probablement faré higiene i faré cures. Seguidament vindrà l'hora dels dinars i cap a la tarda una altra ronda de presa de constants, donar medicació, donar berenars i escriure a la història clínica el que hem fet com a cures si no ho hem fet al matí. Això és una idea que tinc del que crec que es farà... Un cop allà, procuraré adaptar-me el més ràpid possible, i un cop tingui la rutina per la mà, com al primer període, procuraré tenir iniciativa i fer les tasques bàsiques de manera ordenada, pulcra i amb responsabilitat (inicial, EFC II).</i></p> <p><i>Per la part dels treballs els diaris seguiré fent-los com fins ara, per això penso que no tindrè molts problemes, la veritat que són molt útils per fer un balanç del que he fet durant el dia i ajuda a reflexionar sobre les coses que he fet bé per poder mantenir-les i el que he fet malament per poder millorar-ho (inicial, EFC II).</i></p> <p><i>... els diaris m'han ajudat molt, ja que aquests m'ajudaven a fer un balanç del tot el dia, a poder recordar millor com havia de realitzar certes tècniques, i que és el que havia fet malament per procurar millorar-ho l'endemà i que és el que havia fet bé per mantenir-ho (final, EFC III).</i></p>

Font: Elaboració pròpia

La taula 39 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Ètica professional, nivell 2 d'assoliment.

**Taula 39.** Reflexions E6, Act3, nivell 2

Actitud Ètica professional	
Resultat d'aprenentatge	Act3_RA01: Respecta el codi deontològic de la professió infermera
Nivell 2 Assimilació del codi deontològic	<i>... com he fet durant des de l'inici de les pràctiques mantindré el meu respecte i amabilitat per tots els pacients i professionals, evitaré qualsevol tipus de conflictes i seré el més educat i respectuós possible amb tothom, en altres paraules respectaré sempre el codi deontològic, els valors i principis que ha de tenir un infermer (inicial, EFC II).</i>
Nivell 2 Relació de la pròpia pràctica amb els elements del codi	<i>Per una altra banda, el neguit d'equivocar-me que tenia als dos primers períodes també ha disminuït, ja que he anat guanyant confiança en mi mateix. Encara que com he dit precedentment sempre procuraré tenir algun professional supervisant el que faig per evitar tot tipus d'errors, i perquè pugui fer les tasques el millor</i>

	<i>possible</i> (inicial, EFC II).
Resultat d'aprenentatge	Act3_RA02: Nivell d'excel·lència
Nivell 2 Demostració de l'ètica de mínims	<i>... procuraré tenir algun professional supervisant el que faig per evitar tot tipus d'errors, i perquè pugui fer les tasques el millor possible, aportant una màxima beneficència als pacients i una mínima maleficència dintre del possible</i> (inicial, EFC II).
Resultat d'aprenentatge	Act3_RA03: Assumir errors
Nivell 2 Identificació d'errors propis	<i>... encara que ja tinc més seguretat per realitzar les tècniques demanaré la presència dels professionals sempre, perquè en cas d'equivocació em puguin guiar</i> (inicial, EFC II).
Nivell 2 Identificació de les repercussions dels errors propis	<i>Si fos el cas que m'equivoques i fes una mala praxi, avisaré ràpidament a la infermera o auxiliar, perquè m'ajudi a solucionar el problema</i> (inicial-p2, EFC I). Tot i que aquesta reflexió l'aporta a 1r curs, aquesta reflexió demostra consciència de la importància de comunicar els errors en cas que n'hi hagi.

Font: Elaboració pròpia

Tenint en compte els processos reflexius documentats de l'estudiant, destaquem una millora en les reflexions finals en relació a les inicials i de manera progressiva, conforme va avançant en nivells de complexitat de la rúbrica.

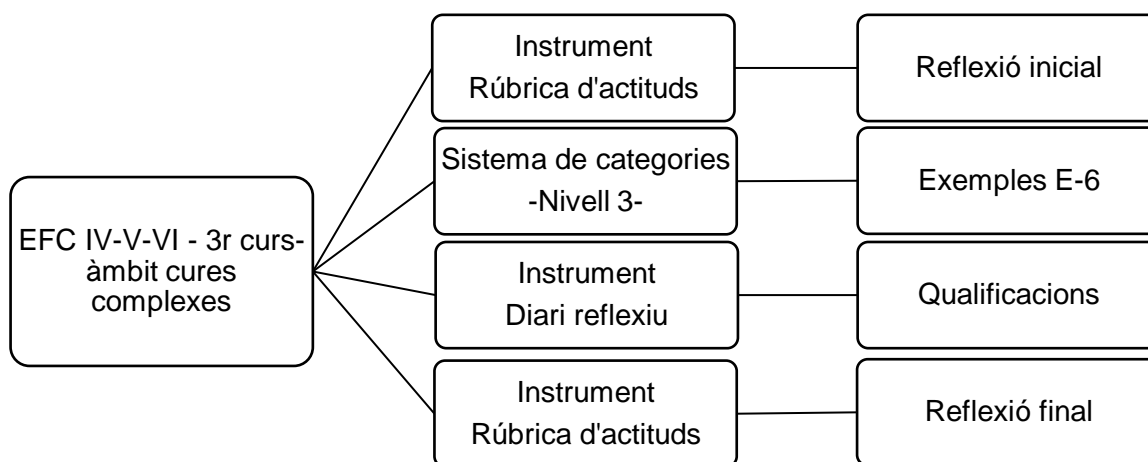
### 4.2.2.3 Evolució Grup I, 2017-2018

Els estudiants que cursen les EFC de tercer curs realitzen 5 períodes d'EFC. L'EFC IV consta d'un període i es desenvolupa en l'àmbit de salut mental. L'EFC V consta de dos períodes i es desenvolupen en les àrees de gerontologia i geriatria, i d'atenció comunitària. I l'EFC VI consta de dos períodes que es desenvolupen en les àrees d'atenció en situació crítica (urgències, cures intensives i bloc operatori).

Tal com s'ha comentat en l'apartat anterior, a partir del curs 2017-2018 s'aplica l'instrument Rúbrica d'Actituds a l'inici del primer període d'EFC i al final del darrer període d'EFC corresponents al curs.

Així, a continuació es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final corresponents a EFC de tercer curs, IV-V-VI. També aportem evidències de reflexió d'un estudiant seguint el sistema de categories en el nivell 3, corresponent a tercer curs.

El gràfic 25 aporta les dades obtingudes de l'aplicació dels instruments, i explica de manera esquemàtica com es presenten els resultats.

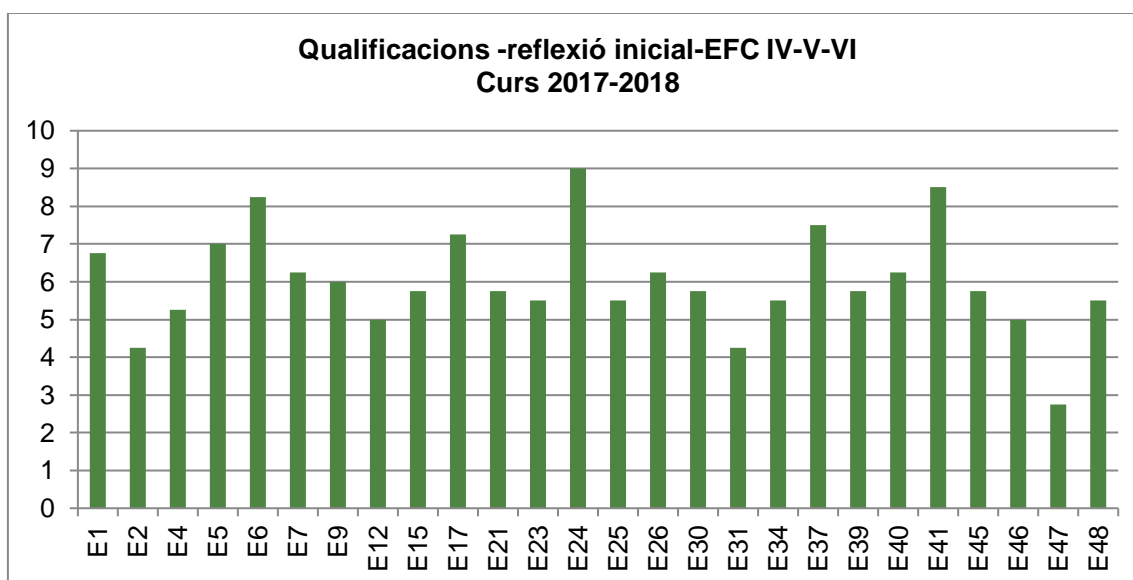


Àmbit cures complexes:

- EFC IV (Salut mental)
- EFC V (Gerontologia i geriatria)
- EFC VI (Urgències - Cures intensives- Bloc operatori)

Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 25.** Esquema de resultats obtinguts del Grup I, EFC IV-V-VI, 2017-2018



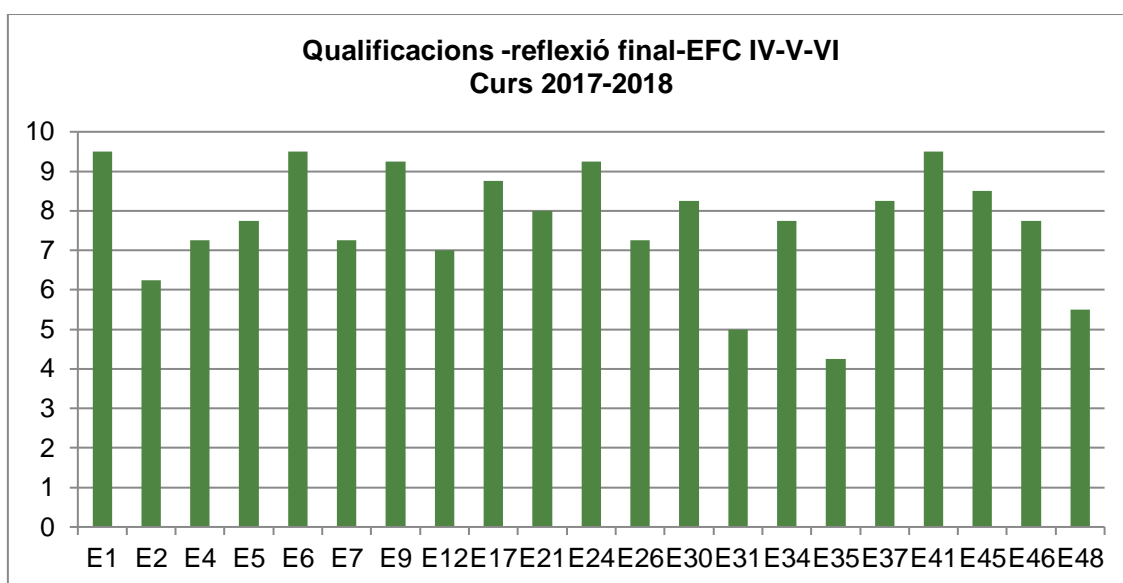
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 26.** Qualificacions reflexió inicial, Grup I, EFC IV-V-VI, 2017-2018

El gràfic 26 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial abans de l'inici del primer període d'EFC IV-V-VI, corresponents a tercer curs.

Dels 26 estudiants destaquem que 23 obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 9 i 5. I, només 3 d'estudiants no superen la qualificació de 5, dos dels quals no havien utilitzat amb anterioritat l'instrument Rúbrica d'Actituds, fet que potser pot explicar la baixa qualificació que obtenen.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials és de 6,01, amb una desviació de 1,36.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 27.** Qualificacions reflexió final, Grup I, EFC IV-V-VI, 2017-2018

El gràfic 27 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió final en acabar el darrer període d'EFC IV-V-VI, corresponents a tercer curs.

Dels 21 estudiants que apliquen l'instrument de mesura, destaquem que 20 obtenen una qualificació superior o igual a 5, amb qualificacions que oscil·len entre 9,5 i 5. I, només 1 estudiant no supera la qualificació de 5, tot i que obté una qualificació de 4,25, val a comentar que aquest estudiant no havia fet la reflexió inicial, el motiu del qual desconeixem.

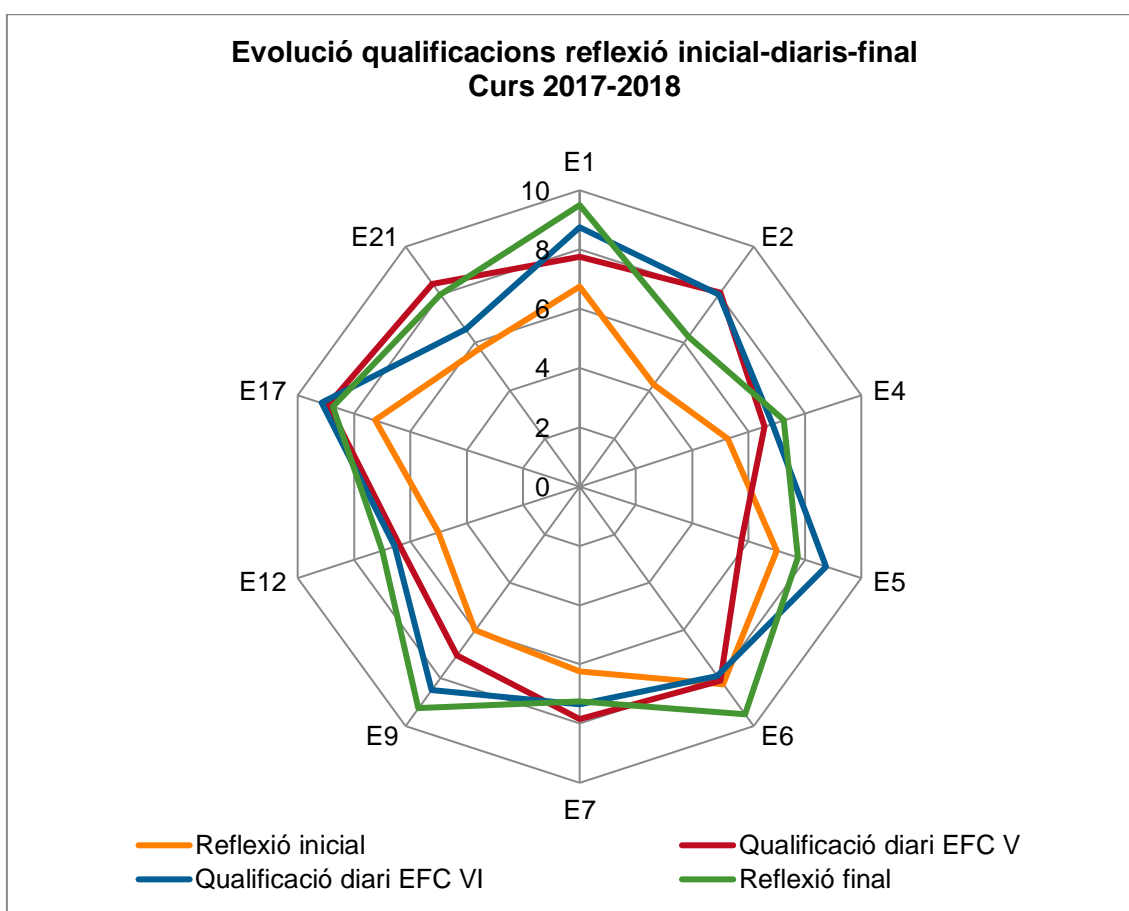
21 estudiants milloren la qualificació obtinguda en la reflexió final en relació a la reflexió inicial.

6 estudiants no fan la reflexió final tot i que havien fet la reflexió inicial i havien obtingut qualificacions superiors a 5, excepte un estudiant, que no ho supera. Desconeixem el motiu de no fer la reflexió final, com a balanç de l'aprenentatge aconseguit.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials és de 7,7, amb una desviació de 1,49.

El resultat d'aprenentatge que obté millor qualificació en la reflexió inicial i final és *Valora les oportunitats* (Act Responsabilitat), amb una mitjana de 0,75 i 0,78. I el resultat amb la qualificació més baixa és *Acceptació de crítiques* (Act Autoavaluació i autocrítica), amb una mitjana de 0,26 i 0,31.

Tenint en compte els resultats amb les qualificacions més altes i més baixes al llarg de les reflexions de les assignatures d'EFC, ens adonem que en la majoria dels casos, es tracta dels mateixos resultats d'aprenentatge. Pensem que caldrà identificar les dificultats que poden tenir els estudiants per reflexionar sobre aquests resultats.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 28.** Qualificacions reflexió inicial, diaris i reflexió final, tercer, 2016-2017

El gràfic 28 mostra l'evolució de les qualificacions obtingudes de la reflexió inicial, dels diaris i de la reflexió final, corresponents als estudiants que cursen els estudis del bàtxelor a temps complet. Per tant, mostra les qualificacions de les EFC V (àrees de gerontologia i geriatria, i comunitària) i EFC VI (àrees de crítics), durant el curs 2017-2018.

Observem que en tots els estudiants millora la qualificació obtinguda en la reflexió final en relació a la inicial, independentment de l'àrea assistencial en què realitza l'EFC. Només l'E2 obté una qualificació inferior a 5 en la reflexió inicial.

Els estudiants obtenen unes qualificacions que oscil·len entre 8,92 i 5,76 en els diaris de l'EFC V, i entre 9,15 i 6,55 a l'EFC VI. Així, valorem de manera positiva les qualificacions obtingudes en les EFC corresponents a tercer curs.

Seguint la mateixa estructura de la presentació de resultats, aportem reflexions de l'E6 en relació a les unitats de significació del sistema de categories del nivell 3 (taules 40, 41 i 42).

Així, la taula 40 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Responsabilitat, nivell 3 d'assoliment.

**Taula 40.** Reflexions E6, Act1, nivell 3

Actitud Responsabilitat	
Resultat d'aprenentatge	Act1_RA01: Respon del propi procés d'aprenentatge
Nivell 3 Plantejament de propostes per aconseguir els objectius	<i>... perquè em senti més segur del que faig durant la praxi, sempre requeriré la presència de la infermera (inicial, EFC VI).</i>
Nivell 3 Avaluació de resultats en relació al procés d'aprenentatge	<i>En global penso haver tingut un canvi important que ha anat en augment a mesura que anaven passant els períodes. He anat polint moltes tècniques i coses que feia malament anteriorment i sobretot molt important, la meua confiança i seguretat han augmentat encara més durant aquesta etapa final i la veritat que n'estic molt content (final, EFC VI).</i>
Resultat d'aprenentatge	Act1_RA02: Valora les oportunitats d'aprenentatge
Nivell 3 Creació de situacions d'aprenentatge	<i>Estaré 5 períodes fora d'Andorra, he sigut jo qui ha volgut sortir fora, per conèixer noves formes treballar i maneres de fer i per veure alguna cosa diferent que no sigui Andorra, ja que hi ha molt per descobrir també fora d'aquest país (inicial, EFC VI).</i>
Nivell 3 Compromís per l'aprenentatge permanent	<i>Sempre que tingui l'oportunitat de realitzar alguna tècnica que hagi après i estigui autoritzat a fer, la faré sense pensar-m'ho, ja que és l'única forma d'adquirir pràctica, fent les coses. Si dubtem o sempre diguem que no, per por, no superarem mai aquesta por, ni la inseguretat i a més no progressarem. Les oportunitats que tenim s'han d'aprofitar (inicial, EFC VI).</i>

Resultat d'aprenentatge	Act1_RA03:Autonomia del propi treball. Autogestió
Nivell 3 Búsqueda d'alternatives per millorar l'autonomia	<i>En qualsevol tècnica, sempre que tenia un dubte abans de realitzar el següent pas sempre demanava segones opinions o directament que havia de fer, ja que algunes eren més delicades, havies de ser més precís i actuar amb més rapidesa i per tant tenir algú que em guies era de gran ajuda (final, EFC VI).</i>
Nivell 3 Adquisició constant de coneixements	<i>Durant les pràctiques el meu objectiu és absorbir al màxim tota la informació que pugui i demanar a la infermera, l'auxiliar, al coordinador o al metge informació sobre el que sigui, per resoldre els dubtes que tingui i per saber el perquè de les coses que fan. Aquesta és una forma de mostrar interès, però també una bona manera d'adquirir coneixements de diferents fonts, les quals puc contrastar (inicial, EFC VI).</i>

Resultat d'aprenentatge	Act1_RA04: Reflexiona sobre la pròpia identitat professional
Nivell 3 Identificació d'aspectes d'identitat professional de la pròpia actuació	<i>La veritat que el món d'urgències, UCI, geriatría, salut mental, atenció primària, entre altres són molt complexos, alguns més que d'altres, ja sigui per les patologies, per la complexitat de les tècniques, perquè has de ser més ràpid, concret i resolutiu, perquè has d'utilitzar la part més humana de la infermeria (empatia, escoltava activa...), cada lloc té les seves exigències (final, EFC VI).</i>
Nivell 3 Propostes per contribuir al desenvolupament de la professió	<i>En breu temps estaré treballant i és veritat que no tindrè una infermera a la qual seguiré a tot arreu, he de començar a independitzar-me cada cop més de la infermera. Encara que es veritat, en la gran majoria de llocs tindrè algun company que porti més anys que jo i pugui demanar consell i aprendre d'ell també (inicial, EFC VI).</i>

Font: Elaboració pròpia

La taula 41 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Autoavaluació i autocrítica, nivell 3 d'assoliment.

**Taula 41.** Reflexions E6, Act2, nivell 3

Actitud Autoavaluació i autocrítica	
Resultat d'aprenentatge	Act2_RA01: Anàlisi del propi aprenentatge
Nivell 3 Avaluació regular i crítica sobre el procés d'aprendre i resultats	<i>On hauré de tenir especial cura de no equivocar-me és al realitzar el pla de cures a UCI, ja que he de saber distingir bé quin és el rol propi de la infermera en les diferents situacions i quin és el rol col·laboratiu (inicial, EFC VI).</i>
Nivell 3 Incorporació de millores al propi procés d'aprendre	

Resultat d'aprenentatge	Act2_RA02: Acceptació de crítiques
Nivell 3 Acceptació de les crítiques i proposta de modificacions	<i>.. estaré obert a qualsevol crítica constructiva que em pugui fer qualsevol professional de la salut, perquè aquesta també és una manera d'aprendre, i evitaré fer els mateixos errors més d'un cop. Aquest encara segueix sent un neguit que tinc, el d'equivocar-me, perquè estic jugant amb la vida de les persones (el que és molta responsabilitat), i encara que no totes les tècniques que pugui realitzar en tots els camps de pràctiques seran d'alt risc pels pacients, hi ha d'altres que sí (inicial, EFC VI).</i>

Resultat d'aprenentatge	Act2_RA03: Reflexió de la pròpia pràctica
Nivell 3 Avaluació regular de la pròpia pràctica	<i>... important és demanar ajudar, si sabem on estan els nostre límits, ens hem d'anticipar i demanar ajuda per poder solucionar les coses (inicial, EFC VI).</i>

Resultat d'aprenentatge	Act2_RA04: Aprendre a aprendre
Nivell 3 Avaluació dels aspectes que ajuden a aconseguir els objectius segons planificació	<i>El que procuraré és organitzar el meu temps de treball per no sufocar-me, com els anys anteriors aniré fent els treballs, per parts i si tinc quinze dies per fer-ho doncs els començaré lo abans possible per poder tenir temps després de rectificar qualsevol cosa un cop el tutor li hagi pogut fer una llegida inicial per veure si és un treball correcte, no deixaré els treballs per l'últim moment per evitar després sorpreses (inicial, EFC VI).</i>
Nivell 3 Identificació de punts forts i febles i fer propostes de millora	<i>A cada camp nou pràctiques hi ha hagut aprenentatges bastants diferents, he conegut gent i maneres de treballar bastant diferents, però a mesura que anaven passant els camps de pràctiques i més rodatge anava tenint, els nervis cada cop eren menys i en canvi la segurança, la confiança, la pulcresat i l'organització han anat en augment, sobretot en les tècniques que més havia pogut realitzar, en les noves doncs al principi em costava més i poc a poc anava millorant, a cada camp de pràctiques hi havia alguna cosa nova que mai havia fet (final, EFC VI).</i>

Font: Elaboració pròpia

La taula 42 aporta reflexions de l'E6 en relació a l'actitud Ètica professional, nivell 3 d'assoliment.

**Taula 42.** Reflexions E6, Act3, nivell 3

Actitud Ètica professional	
Resultat d'aprenentatge	Act3_RA01: Respecta el codi deontològic de la professió infermera
Nivell 3 Aplicació habitual del codi en la pràctica	<i>La meva praxi ha de ser correcta per tal d'aportar-los una comoditat i una cura que siguin excel·lents o s'aproximin a l'excel·lència (beneficència) i amb el mínim dolor possible (no maleficència) (inici,</i>



Nivell 3 Anàlisi de situacions des de la perspectiva ètica i proposta de millores	EFC VI). <i>Respectant el principi de justícia, tractaré a tothom per igual sense discriminació de cap tipus i evitant al màxim posar etiquetes als pacients, en l'hospital ells són vulnerables i poden tenir conductes no esperades degut a la situació per la qual estan passant, però s'ha de ser comprensiu (inici, EFC VI).</i>
--	--

Resultat d'aprenentatge	Act3_RA02: Nivell d'excel·lència
Nivell 3 Plantejament de l'ètica de màxims per arribar a l'excel·lència	<i>Si ens trobem amb persones que sempre busquen la confrontació, hem d'evitar discutir amb aquestes persones. I el que hem de fer a canvi és intentar esbrinar quina és la raó per la qual estan actuant d'aquesta forma, que és el que els hi preocupa i/o angoixa. Perquè molts cops aquestes persones l'únic que volen és que algú els hi escolti i estiguin per ells. I si encara així la persona no es vol obrir i segueix comportant-se igual l'hem de tractar com tractaríem a qualsevol altre pacient amb respecte i evitar tots els seus intents de confrontació (inici, EFC II).</i> <i>Evitaré ser paternalista, els pacients també tenen dret a decidir (principi d'autonomia) i sempre procuraré potenciar al màxim la seva autonomia. De la mateixa manera que he de ser honest amb els meus tutors i infermers també ho he de ser amb els pacients i familiars, ja que la veracitat en aquest cas és un aliat perquè ens tinguin confiança i creguin amb nosaltres, de cops per molt que faci mal és millor sempre dir la veritat (inici, EFC VI).</i>

Resultat d'aprenentatge	Act3_RA03: Assumir errors
Nivell 3 Acceptació i comunicació d'errors propis	<i>... si fos el cas que m'equivoques i fes una mala praxi, avisaré ràpidament a la infermera o auxiliar, perquè m'ajudi a solucionar el problema (inici, EFC II).</i> <i>El que tinc clar és que he de confiar en mi mateix i pensar que faré bé les coses. En el cas que faci alguna mala praxi per equivocació o el que sigui, sé que he d'informar immediatament a la meva infermera tutora, perquè pugui actuar, solucionar i revertir el problema al més aviat possible. No s'ha d'amagar les coses, si m'equivoco, m'equivoco, la franquesa i l'honestedat davant tot, un ha de ser responsable dels seus propis actes. Per tant un cop solucionat, he de reflexionar en perquè he fet l'error (que és el que ha fallat en mi) i seguidament modificar la meva conducta aprenent el que he de fer per no tornar a equivocar-me i per tant, poder realitzar una bona praxi el pròxim cop, aquesta també és una forma d'aprendre, rectificat els errors (inicial, EFC VI).</i>
Nivell 3 Propostes per evitar nous errors	<i>... si sempre tinc algú supervisant-me, serà més difícil que faci males praxis, perquè la persona en qüestió evitarà que les faci (inici, EFC II).</i> <i>... hem de tenir clar que els errors formen part del nostre dia a dia i del nostre aprenentatge i sense errar no es progressa, hem de mentalitzar-nos que sempre en farem. Simplement els hem</i>

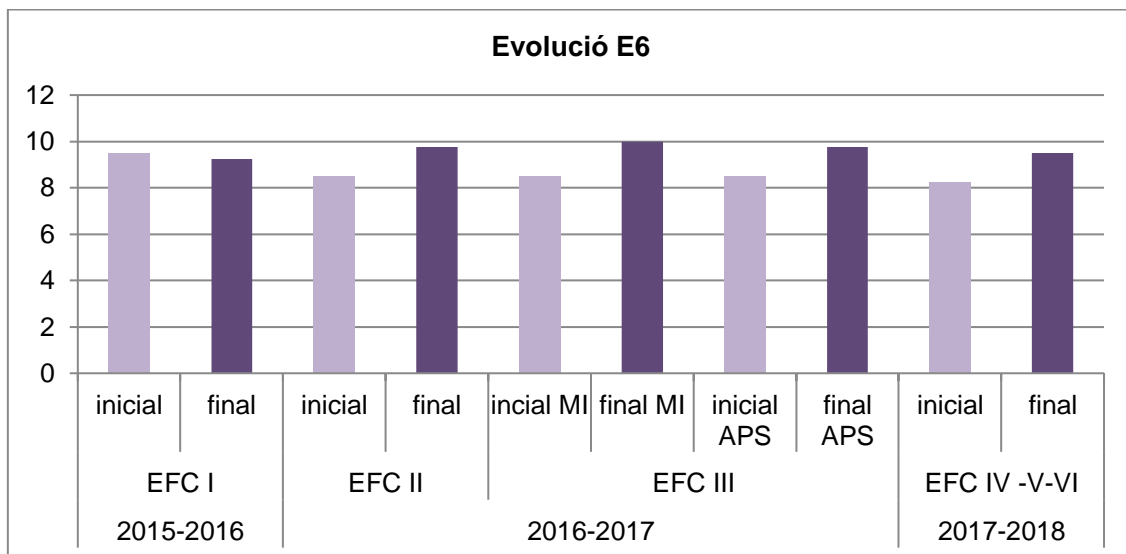
*d'acceptar, corregir i veure'ls com una eina essencial de l'aprenentatge i el progrés personal (inicial, EFC VI).*

Font: Elaboració pròpia

Tenint en compte els processos reflexius documentats de l'estudiant, destaquem una millora en la qualitat de les reflexions finals en relació a les inicials. A l'igual que en períodes anteriors, aquest fet pot entendre's tant per l'evolució del neguit i els dubtes que manifesta l'estudiant abans de començar les EFC disminueix conforme va tenint oportunitats per aprendre, com per l'acompanyament del tutor professional i acadèmic, que el van guiant en el procés d'aprendre.

Dels resultats obtinguts i que s'han comentat, podem dir que la majoria d'estudiants milloren la qualificació en les reflexions finals de cada període en relació a les reflexions inicials. L'evolució dels estudiants que cursen els estudis del bàtxelor en Infermeria a temps complet, en tres curs acadèmics es presenta a l'annex 7.

A continuació, destaquem l'E6, del que se'n presenta l'evolució de les qualificacions obtingues en les reflexions inicials i finals de cada període d'EFC de primer, segon i tercer curs (Gràfic 29).



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 29.** Evolució E6

Així destaquem l'evolució de l'estudiant E6, que des de les EFC de primer curs ha mantingut unes qualificacions excel·lents, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 8,65, una mitjana de les reflexions finals de 9,65, amb una desviació de 0,65.

Les reflexions finals mostren una millora de les qualificacions en relació a les qualificacions obtingudes en les reflexions inicials.

Considerem important comentar que abans d'aquesta investigació només s'aplicava el procés reflexiu un cop acabada la pràctica professional d'EFC, a través del diari reflexiu, sense fer la reflexió inicial ni final, com a plantejament d'expectatives i balanç d'aprenentatge, respectivament. De manera que hem avançat en la investigació, ens hem adonat que es necessitaven més moments de reflexió, fet que ens ha permès dissenyar una estratègia formativa que permeti el desenvolupament de les actituds dels estudiants al llarg dels estudis d'infermeria, tal com es presenta a continuació.

### 4.2.3 Resultat 4. Estratègia formativa pel desenvolupament de les actituds

Seguint en la fase 2, a continuació es detalla el resultat obtingut en relació a les preguntes de recerca 2, 3 i 4 (Taula 43), seguint els objectius específics i les accions previstes.

**Taula 43.** Resultat 4. Estratègia formativa pel desenvolupament de les actituds

Pregunta de recerca 2: La pràctica reflexiva afavoreix el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?		Resultat obtingut
Objectiu específic	Acció	<b>R4: Elaboració d'una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds</b>
OE5: Dissenyar escenaris per afavorir la pràctica reflexiva	OE5.A1: Disseny d'escenaris per poder reflexionar abans, durant i després de l'acció	
Pregunta de recerca 3: La carpeta d'aprenentatge és un bon recurs pedagògic per afavorir el desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC?		
OE6: Implantar la carpeta d'aprenentatge per a l'avaluació de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC	OE6.A1: Identificació de les necessitats de millora en l'àmbit de les actituds	
	OE6.A2: Disseny d'activitats i les guies tant pels estudiants com pels tutors	
	OE6.A3: Explicació del funcionament de les activitats i l'eina a tots els implicats	
	OE6.A4: Avaluació del procés d'implementació i aportació de millores	

Pregunta de recerca 4: És necessari desenvolupar una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional en escenaris d'EFC?		
OE7: Definir una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds de responsabilitat, autoavaluació i autocrítica, i ètica professional	OE7. A1: Identificació de les necessitats formatives en actituds dels estudiants	
	OE7. A2: Identificació de les necessitats formatives en actituds dels tutors acadèmics i professionals	
	OE7. A3: Disseny d'activitats formatives per estudiants i tutors	

Font: Elaboració pròpia

En relació a l'**OE5, Dissenyar escenaris per afavorir la pràctica reflexiva**, hem dissenyat diversos escenaris per afavorir la pràctica reflexiva, seguint el plantejament següent:

Instrument Rúbrica Diari reflexiu:

- Primer curs, semestre 2, EFC I: dos diaris reflexius cada setmana
- Segon curs, semestre 4, EFC II-III: un diari reflexiu cada setmana
- Tercer curs, semestre 6, EFC IV-V-VI: un diari reflexiu cada setmana

Instrument Rúbrica d'Actituds:

- Reflexió inicial, abans de l'inici del primer període d'EFC del curs
- Reflexió final, en acabar el darrer període d'EFC del curs

El disseny de situacions que permetin aplicar la pràctica reflexiva en diferents moments, permet (1) fer conscient de la importància de la reflexió tant a l'estudiant com al tutor i (2) conèixer els criteris d'avaluació ja sigui per millorar en els processos reflexius documentats al llarg del procés d'aprenentatge com per aconseguir una avaluació favorable.

En relació a l'**OE6, Implantar la carpeta d'aprenentatge per a l'avaluació de les actituds de responsabilitat, d'autoavaluació i autocrítica, i d'ètica professional dels estudiants d'infermeria durant les EFC**, podem dir que amb el temps i a mesura que hem anat avançant amb la investigació, hem pogut identificar punts de millora i aportar els canvis adients per poder millorar l'aplicació de la pràctica reflexiva en els tres moments del procés de reflexió: abans, durant i després de l'acció.

Així, a més del diari reflexiu durant les EFC, es considera oportú que l'estudiant es familiaritzi amb l'instrument abans de la situació real de les EFC. L'instrument, inclou la guia de l'activitat i la rúbrica, amb els criteris d'avaluació i puntuació (Annex 5). S'inclou l'activitat de reflexió a l'assignatura Comunicació, del semestre 1, on cada estudiant realitza 5 diaris reflexius durant el semestre, mitjançant l'aplicació de la mateixa Rúbrica Diari reflexiu.

A continuació es presenten les situacions per poder afavorir la reflexió en els tres moments del procés, tal com preveu la següent taula (Taula 44):

**Taula 44.** Situacions d'aplicació de la pràctica reflexiva

Moment de reflexió	Instrument utilitzat	Guia
Reflexió abans de l'acció (situació real)	Rúbrica d'Actituds	Guia procés d'aprendre, inici EFC
Reflexió durant l'acció		En situació real, el tutor professional guia i orienta l'estudiant mentre es realitza l'acció (Línia futura)
Reflexió després de l'acció	Rúbrica Diari reflexiu	Guia diari reflexiu: diaris setmanals durant les EFC Guia diari reflexiu durant el semestre 1, assignatura Comunicació
	Rúbrica d'Actituds	Guia procés d'aprendre, final EFC

Font: Elaboració pròpia

Pel disseny d'una carpeta d'aprenentatge del treball i millora de les actituds, hem dissenyat diverses activitats que en poden formar part, com són:

- Diari reflexiu, mitjançant la Rúbrica Diari reflexiu: permet la reflexió després de l'acció. Durant EFC i com a diari d'aula a l'assignatura Comunicació.
- Reflexió inicial i final EFC, mitjançant la Rúbrica d'Actituds: permet valorar les expectatives i els resultats aconseguits vers les EFC seguint les actituds proposades.
- Activitats reflexives a l'aula: per identificar aspectes rellevants del procés d'aprendre, identificar aspectes de les decisions preses, etc.

Creiem oportú seguir desenvolupant la carpeta d'aprenentatge en un futur, tot i que serà necessari, en un primer moment, recopilar les evidències de cada activitat, fet que ens permetrà analitzar els resultats obtinguts i fer propostes de millora.

En relació a l'**OE7: Definir una estratègia formativa específica per al desenvolupament de les actituds de responsabilitat, d'autoavaluació i autocrítica, i d'ètica professional**, considerem que en un primer moment, cal identificar els aspectes de millora tant per part dels estudiants com dels tutors. Aquest primer pas ens ajuda a plantejar possibles activitats.

Així, a continuació es plantegen les activitats que actualment hem definit per contribuir a la millora de les actituds dels estudiants són (Taula 45):

**Taula 45.** Plantejament d'activitats pel desenvolupament de les actituds

	Assignatura	Tipus d'activitat
Semestre 1	Comunicació	Formació sobre les actituds: - Comprensió de les definicions - Casos pràctics: anàlisi del cas, presa de decisions, anàlisi de la pròpia actitud
	Ètica i legislació professional I	Formació sobre els valors professionals: - Comprensió de les definicions i implicacions en la pràctica professional - Casos pràctics: anàlisi del cas, presa de decisions, anàlisi de la pròpia actuació
Semestre 2-4-6	Estades formatives Clíniques	- Reflexió inicial i final, mitjançant Rúbrica d'Actituds - Reflexions setmanals, mitjançant la Rúbrica Diari reflexiu - Seguiment i avaluació per part del tutor professional, on un apartat és d'actituds

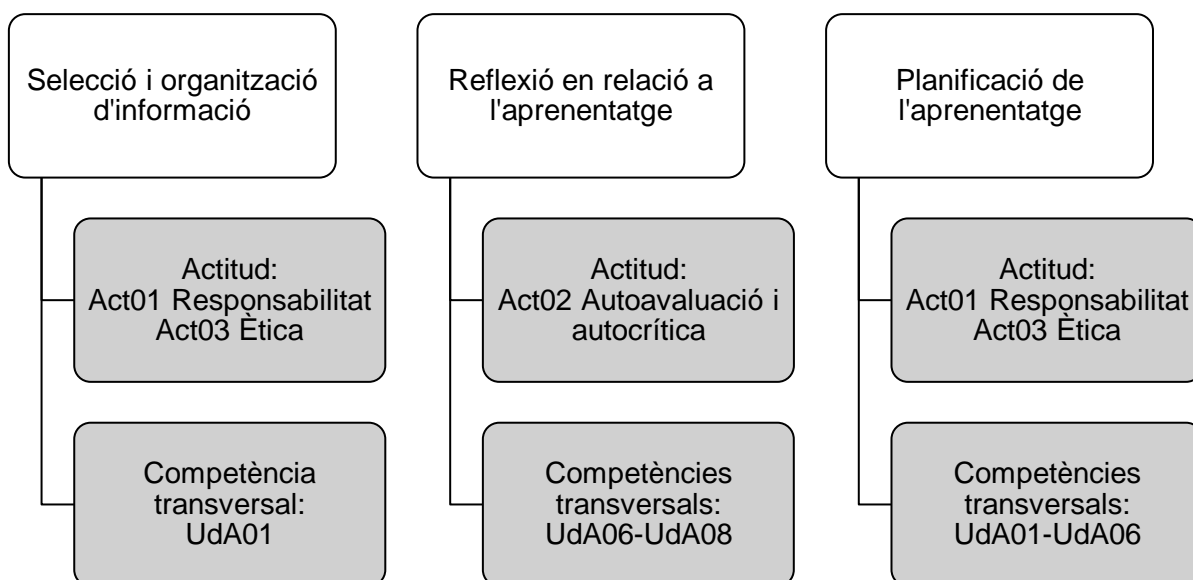
Font: Elaboració pròpia

Pensem que serà adient continuar amb les activitats formatives adreçades als tutors, en relació a les actituds dels estudiants, així com en pràctica reflexiva que serveixin per potenciar el rol de seguiment i d'orientació. En aquest sentit, volem destacar algunes accions que s'han fet fins al curs 2017-2018:

- Reunió amb els tutors professionals en finalitzar les EFC del curs corresponent per fer balanç de les EFC per part dels estudiants i dels tutors acadèmics.
- Reunió amb els tutors acadèmics abans de l'inici de les EFC i seguiment periòdic per identificar punts de millora en relació a les guies de les activitats del portafoli, així com per potenciar el rol del tutor i la importància del seguiment en el procés d'aprenentatge de l'estudiant.
- Formació sobre com tutoritzar als estudiants dirigida als tutors professionals.
- Formació sobre pràctica reflexiva dirigida als tutors acadèmics (Aula d'Estiu 2018).

La investigació ha permès treballar diverses competències transversals del bàtxelor en Infermeria, com són:

- UdA01 Responsabilitat, comportament ètic i professionalitat
- UdA06 Autonomia i iniciativa
- UdA08 Innovació i presa de decisions



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 30.** Relació entre competències transversals i actituds

El gràfic 30 mostra la relació dels aspectes rellevants que es treballen a partir de les activitats de reflexió amb les actituds de l'instrument Rúbrica d'Actituds, alhora que es relacionen amb les competències transversals esmentades anteriorment.





## **Capítol 5: Conclusions**

---

El capítol de conclusions ressalta els aspectes més rellevants de la investigació que presentem, de manera que es relaciona la fonamentació teòrica amb els resultats obtinguts.

La **universitat**, com a institució d'ensenyament superior, té l'objectiu de preparar professionals competents per a l'exercici professional en totes les seves vessants, que podran desenvolupar les competències de la titulació. I també prepara persones, amb capacitat de raonar de manera crítica.

De manera que els **estudis d'infermeria** preparen l'estudiant per assolir les competències de la titulació, tant a nivell de coneixements, d'habilitats com d'actituds, amb un important component de la formació, com són les estades formatives en situació real, que li permeten desenvolupar i consolidar l'aprenentatge.

Les **estades formatives** són un moment idoni per reflexionar i adonar-se de la pròpia actuació i evolució, ja que es consideren un moment educatiu o context d'aprenentatge, permeten relacionar la teoria i la pràctica, demostrar l'aplicació i la integració de coneixements, habilitats i actituds en situació real. De manera que durant les EFC es valora la incorporació del portafoli com a instrument cognitiu, que permet definir objectius d'aprenentatge i avaluar (Villaorta, 2018).

Les EFC es consideren una etapa formativa adequada per orientar a l'estudiant en la seva millora durant la formació (Martíáñez et al. 2016), ja que permet activar i aplicar les competències en situació real, on l'estudiant posa en context els sabers i construeix la identitat professional (Rubio et al., 2015), alhora que permet a l'estudiant interaccionar i relacionar-se amb els professionals. Així, l'estudiant aprèn a partir de la interacció social i de les experiències viscudes durant les EFC (Guitart, 2001).

Les EFC, com a període formatiu, es consideren rellevants per desenvolupar i practicar els valors i les actituds que guien la professió (Zabalza, 2016).

Les **actituds**, àmbit central de la investigació, es consideren rellevants, sobretot en les professions sanitàries i ja des de l'inici dels estudis. El treball de les actituds mitjançant instruments de mesura i avaluació, com potser la rúbrica, permet tant a l'estudiant com al tutor desenvolupar i millorar el procés d'ensenyament-aprenentatge.

La revisió bibliogràfica inicial evidencia la inexistència de recerques i d'instruments que valorin l'estudi de les actituds dels estudiants d'infermeria que es puguin adaptar als objectius plantejats del nostre estudi. Així, pensem que amb aquesta investigació, aportem un instrument per a l'estudi i l'avaluació de les actituds dels estudiants d'infermeria mitjançant el procés reflexiu documentat.

Les definicions de les actituds que aportem ens serveix per posar en context i ressaltar la importància del treball actitudinal dels estudiants durant la formació de primer cicle universitari.

L'actitud de Responsabilitat permet a l'estudiant ser conscient del propi procés d'aprendre (Cabrerizo et al., 2016; Terrón et al., 2016), que considerem és el punt de partida. Aquesta perspectiva ajuda a desenvolupar la identitat professional durant les EFC (Arreciado, 2013).

L'actitud d'Autoavaluació i autocrítica permet avaluar-se a sí mateix, monitoritzar l'aprenentatge (Martíñez et al., 2016; Visiers, 2016; García-Carpintero et al., 2017a), i aprendre al llarg de la vida (Delors, 1996).

L'actitud d'Ètica professional permet reflexionar sobre els mínims exigits per la professió (Busquets, 2014).

Les tres actituds estudiades, Responsabilitat, Autoavaluació i autocrítica, i Ètica professional, des de la perspectiva del procés d'aprendre, segueixen el model tridimensional de Rosenberg i Hovland (1960), ja que contribueixen al desenvolupament de les dimensions cognitiva, afectiva i conductual, i es relaciona amb la formació integral, amb responsabilitat i capacitat reflexiva per part dels estudiants en educació superior (Hernández et al., 2013).

La **pràctica reflexiva** ajuda al desenvolupament de la capacitat de raonar (Dewey, 1978), a actuar amb autonomia (Cárdenas, et al. 2015a), a fer conscient el saber, saber fer, i saber estar i ser, tenint en compte l'actitud d'autoavaluació i autocrítica que segons Hernández (2001) ajuda a millorar el coneixement i comprensió d'un mateix.

La pràctica reflexiva promou un aprenentatge profund i crític-reflexiu, aconsegueix un coneixement metacognitiu de les competències (Domingo i Gómez, 2014). Al ser una pràctica pensada, li permet a l'estudiant assolir el coneixement professional (Zabalza, 2014).

L'ensenyança reflexiva ajuda a l'estudiant a analitzar, debatre, questionar i modificar la pròpia pràctica, fomentar l'actitud constant d'autoperfeccionament, facilita el desenvolupament de processos de reflexió en l'acció i de reflexió sobre la reflexió en l'acció (Medina et al., 2010).

El procés de reflexió ajuda a l'estudiant a fer conscient l'experiència viscuda, fet que es considera important des de la perspectiva de la formació humanista (Watson, 1999; 2013). Aquest balanç l'ajuda a veure l'evolució del seu procés d'aprenentatge, afavoreix la comprensió de conceptes i de situacions d'actuació dels professionals.

La **carpeta d'aprenentatge o portafoli**, com a eina pedagògica de suport pel desenvolupament del procés d'E-A (Araya et al., 2018), incorpora una dinàmica de reflexió i d'autoavaluació, integra paràmetres d'avaluació de l'aprenentatge i del desenvolupament competencial, fet que és una demanda tant de l'àmbit acadèmic com clínic, amb la finalitat última de poder comptar amb professionals infermers competents per brindar cures a la comunitat (Serrano et al., 2010).

La CA afavoreix la recol·lecció d'evidències i la reflexió per part de l'estudiant a partir de les experiències viscudes, esdevé protagonista, autònom i crític en el seu procés d'aprenentatge (Colén et al., 2006; Olivé, 2010; Tur, 2013; García-Carpintero, 2015; García-Carpintero et al., 2015; Rubio et al., 2015; Nolla i Martiáñez, 2016; García-Carpintero et al., 2018), fet que li permet aconseguir un aprenentatge més significatiu (Barberà, 2008; Garcia-Carpintero, 2017; Deliyore, 2018).

La CA permet al tutor explorar, desenvolupar i avaluar els aprenentatges dels estudiants a partir de les seves observacions i reflexions des de la pràctica (Gallego i Cebrián, 2018; Moya et al., 2018), fet que li permet orientar l'estudiant seguint la metodologia centrada en l'estudiant i avaluar-lo, tant de manera qualitativa com quantitativa, i de manera continuada. També, el seguiment ajuda a la millora dels processos d'E-A.

El rol del **tutor** és fonamental per ajudar a millorar les experiències d'aprenentatge viscudes per l'estudiant (Medina, 2005; Gallego i Alonso, 2007; Guerra i Borrallo, 2018), estimula i facilita activitats per acompanyar l'estudiant en el seu procés d'aprendre (Medina, 2005; Rivera, 2013; Guerra i Borrallo, 2018), dissenya situacions d'aprenentatge (Adell i Sales, 1999; Gisbert, 2002; Fernández, 2007; Gisbert et al., 2007), resolt dubtes, fomenta la participació i motiva als estudiants (Adell i Sales, 1999; Llorente, 2006; Medina et al., 2007; Lleixà, 2008).

A través de la reflexió, el tutor guia a l'estudiant a partir de les seves experiències d'aprenentatge, i les orientacions del tutor són clau pel desenvolupament professional i acadèmic dels estudiants (Navarro i Zamora, 2017; Araya et al., 2018; Guerra i Borrallo, 2018).

També creiem oportú comentar la importància que tant l'estudiant com el tutor han de conèixer què s'espera de l'activitat i els criteris d'avaluació abans de l'inici de l'activitat formativa, de manera que permet l'objectivitat de l'avaluació (Colén et al., 2006; Rodríguez i Medina, 2016), però sobretot permet (1) a l'estudiant, regular el procés, les intervencions, autoavaluar els progressos, ja que ha interioritzat els criteris, i (2) al tutor, ajustar la intervenció pedagògica.

La **rúbrica** com a instrument de formació i avaluació permet constatar el nivell competencial adquirit per l'estudiant en cada moment del procés formatiu (Valverde i Ciudad, 2014; Martiáñez et al., 2016), i facilita una avaluació més eficient de les pràctiques (Pérez et al., 2017).

Així, el disseny de l'instrument *Rúbrica d'Actituds* que hem realitzat permet mesurar la variable actituds mitjançant resultats d'aprenentatge com a indicadors objectius i estableix tres nivells d'assoliment progressius. La validació interna i externa de l'instrument de mesura dona fiabilitat i permet aplicar els criteris de manera sistemàtica i objectiva.

L'ús de la rúbrica permet a l'estudiant conèixer què s'espera de les seves intervencions i com serà avaluat (Torres i Perera, 2010), ajuda a la sistematització i recopilació d'informacions i d'evidències del treball, potencia l'autonomia i autoregulació de l'estudiant (Martínez-Figueira et al., 2013; Cebrián et al., 2017), permet avaluar coneixements i serveix d'instrument de reflexió que li permet a l'estudiant fer conscient l'aprenentatge aconseguit (Torres i Perera, 2010; Valverde i Ciudad, 2014; Pérez et al., 2017). La rúbrica facilita, al tutor, emetre feed-back de manera objectiva mitjançant l'estratègia de qualificació, fer el seguiment i acompanyar l'estudiant en el seu procés d'aprendre, plantejar noves situacions que generin noves reflexions a l'estudiant, i avaluar.

L'aplicació constant de les rúbriques dels instruments de mesura, Rúbrica d'actituds i Rúbrica Diari reflexiu, permet aconseguir una evolució favorable en el procés d'aprenentatge, tal com mostren els resultats obtinguts. Rodríguez (1989) comenta que és important consolidar hàbits; de manera que, pensem que l'estratègia formativa que hem dissenyat permet establir i consolidar l'hàbit de reflexió.

A més, l'aplicació simultània en el temps, de manera transversal als estudiants dels tres cursos del bàtxelor, permet obtenir dades dels tres nivells d'assoliment per a cada resultat d'aprenentatge, fet que considerem afegeix valor a la investigació.

L'ús d'eines com el portafoli i les rúbriques que hem dissenyat ens permet fer un enfocament d'avaluació d'acompliment, basat en resultats observables al llarg del procés d'E-A, que milloren el procés d'avaluació dels estudiants.

En relació als resultats obtinguts, destaquem el disseny i la validació de l'instrument de mesura **Rúbrica d'actituds**, que inclou resultats d'aprenentatge com a criteris d'avaluació, nivells d'assoliment i el text explicatiu que serveix tant a l'estudiant per saber què s'espera d'ell i també al tutor. Així aconseguim la rúbrica de les tres actituds estudiades.

Alhora, dissenyem un sistema de categories per l'anàlisi de les actituds que ens serveix per analitzar de manera sistemàtica els processos reflexius documentats, així com identificar evidències de l'aprenentatge aconseguit per part dels estudiants durant les EFC.

En relació als resultats obtinguts, a nivell **descriptiu** podem dir, en general, que els estudiants aconsegueixen una evolució positiva al llarg dels períodes d'EFC, on la qualificació i la qualitat es veu incrementada. En aquest sentit, considerem que l'estudiant aconsegueix un aprenentatge significatiu.

Dels resultats obtinguts de les actituds Responsabilitat, Autoavaluació i autocrítica, i Ètica professional, evidenciem la progressió de la qualitat reflexiva de l'estudiant al llarg del procés d'aprendre, fet que ho relacionem amb el comentat per diversos autors (Martíáñez et al., 2016; Visiers, 2016; García-Carpintero, 2017a). Aquesta evolució contribueix al fet que l'estudiant apliqui el procés de reflexió al llarg de la vida professional, fet destacat per Delors (1996) i per tant, forma part de l'estratègia d'avaluació de competències (Visiers, 2016; Pérez et al., 2017).

Tot i l'evolució aconseguida, serà adient continuar treballant per mantenir la qualitat de les reflexions de l'estudiant. S'evidencia que el resultat *Acceptació de crítiques*, corresponent a l'actitud Autoavaluació i autocrítica, obté unes qualificacions inferiors, i tot i que milloren al llarg de cada període, pensem que serà oportú continuar treballant per millorar aquest resultat d'aprenentatge per aconseguir millorar la perspectiva que manifesta l'estudiant en relació a l'aprenentatge a partir de la crítica.

La reflexió mitjançant l'aplicació dels instruments Rúbrica d'Actituds i Rúbrica Diari reflexiu permet reconstruir la reflexió en l'acció, fer conscient l'aprenentatge i identificar els aspectes rellevants.

Aquests objectius permeten contribuir a aconseguir una formació basada en la reflexió, fomentar les habilitats metacognitives, que permeten interrogar, analitzar, conèixer, avaluar i modificar la pròpia pràctica des d'un punt de vista professional, moral i social (Medina et al., 2010). Segons Elias et al. (1999), una de les competències del professional d'infermeria és reflexionar sobre el propi treball, que pensem que a través de l'estratègia formativa que aportem mitjançant aquesta investigació, facilitem la reflexió del propi treball de l'estudiant.

Tenint en compte el que comenten Zabalza (2014) i García-Carpintero et al. (2018), incorporem el treball metacognitiu i d'autoavaluació per poder millorar en les pròpies actuacions.

L'estratègia formativa dissenyada mitjançant aquesta investigació inclou activitats que promouen la reflexió i fomenten l'autonomia de l'estudiant, aspectes destacats per Rubio et al. (2015), que acompanyen a l'estudiant a actuar amb responsabilitat sobre el seu procés d'aprenentatge i alhora permet desenvolupar les actituds, dur a terme les accions d'orientar l'aprenentatge actiu per part de l'estudiant i dissenyar un sistema d'avaluació coherent als objectius educatius que fomenten del procés de canvi, que ajuden a la presa de decisions, que ho relacionem amb el Llibre Blanc de les professions sanitàries (Oriol i Oleza, 2003) i Feito (2009). De manera que considerem oportú continuar aplicant aquesta estratègia formativa en els estudis d'infermeria, ja que inclou instruments i eines que ajuden a millorar la qualitat formativa dels estudiants.

Aquest plantejament permet aconseguir l'objectiu final de la formació basada en la reflexió, fomentar les habilitats metacognitives, que permetran interrogar, analitzar, conèixer, avaluar i modificar la pròpia pràctica des d'un punt de vista professional, moral i social (Medina et al., 2010). Segons Elias et al. (1999), una de les competències del professional d'infermeria és reflexionar sobre el propi treball. Així, es necessita incorporar el treball metacognitiu i d'autoavaluació per poder millorar en les pròpies actuacions (Zabalza, 2014; García-Carpintero et al., 2018).

L'impacte d'aquesta investigació en els estudis d'infermeria el considerem rellevant, tenint en compte els següents aspectes:

- A curt termini, permet valorar els indicadors actitudinals/nivells relacionats per curs acadèmic que permetin assegurar l'adquisició i l'avaluació de les competències relacionades amb infermeria, i a llarg termini, pot millorar l'adquisició d'actituds que contribueixen a la millora del cuidatge amb qualitat.
- La tutorització permet aplicar la metodologia centrada en l'estudiant, i orientar el procés d'aprenentatge.
- L'ús de la carpeta d'aprenentatge permet recollir evidències i potencia l'autonomia de l'estudiant.

Considerem que aquesta investigació ajuda a transformar els estudis d'infermeria, amb la incorporació del procés reflexiu de manera constant i progressiu, que ajuda a l'estudiant i al tutor a aconseguir els objectius d'aprenentatge.





## **Capítol 6: Limitacions de l'estudi i línies futures**

---

A continuació, presentem les limitacions de l'estudi i les línies futures per donar continuïtat a la investigació.

En relació a les **limitacions** amb què ens hem trobat al llarg de la investigació, podem dir que són les que comporten un estudi al llarg del temps, ja que l'aplicació dels nivells d'assoliment de l'instrument Rúbrica d'Actituds, ha requerit tres cursos acadèmics. El que podria ser aquesta limitació, ho considerem una fortalesa d'aquesta investigació, ja que ens ha permès estudiar un grup d'estudiants al llarg de totes les assignatures d'EFC de la titulació del bàtxelor en Infermeria.

La diversitat de tutors acadèmics que fan el seguiment de l'estudiant, podria ser una limitació, donada la diversitat d'experiència en tutoritzar estudiants en EFC, tot i que val a dir que els instruments de tutorització, les rúbriques, són utilitzats d'igual manera per tots els tutors. Destaquem que per a cada tutor s'ha fet formació abans de començar a assumir la tutorització, i cada curs, es fan reunions amb els tutors. Durant la tutorització es manté contacte periòdic amb els tutors que fan el seguiment, i existeix una comunicació fluïda amb l'Escola. Alhora, la responsable de les assignatures d'EFC rep les intervencions que fan els estudiants i les respostes dels tutors, fet que li permet fer seguiment i assegurar qualitat en les respostes per part dels tutors.

En relació als resultats obtinguts de l'anàlisi qualitatiu, es podria valorar que el nombre d'estudiants a qui s'ha pogut aplicar els tres nivells d'assoliment de la rúbrica no és suficient per arribar a ser representatiu, peròensem que tot i ser un grup petit d'estudiants s'arriba a demostrar que la pràctica reflexiva de manera habitual permet a l'estudiant fer conscient el procés d'aprenentatge i li dona l'oportunitat de millorar en endavant, i al tutor, de fer propostes de millora a través de la comunicació constant.

En relació a l'evolució de les actituds dels estudiants, podem dir que tot i haver pogut seguir un grup d'estudiants al llarg dels estudis de bàtxelor durant tres cursos acadèmics, els canvis d'actituds requereixen temps, i potser seria necessari fer el seguiment més enllà dels estudis reglats. Podria ser interessant analitzar l'impacte que han tingut les activitats de reflexió durant els estudis en la inserció al món laboral.

En relació a les **línies futures** que poden donar continuïtat de la investigació, veiem adient:

#### **I. Estudi longitudinal: evolució actitudinal**

Amb la finalitat de valorar la significació dels canvis a nivell actitudinal dels estudiants, veiem oportú continuar estudiant un altre grup d'estudiants de

manera longitudinal. Aquesta continuïtat de l'estudi ens permetria identificar els aspectes que contribueixen o dificulten l'evolució i el canvi a nivell actitudinal durant els estudis.

Aquest plantejament longitudinal, pensem que aportaria riquesa a la investigació, donat que permetria seguir les actituds dels estudiants de manera individual, progressiva i longitudinal, tant en complexitat segons els àmbits assistencials on realitzen les EFC com al llarg dels cursos acadèmics. Aquesta progressió i longitudinalitat de la investigació permetria analitzar les actituds de manera sistemàtica, dissenyar situacions d'aprenentatge, determinar els factors que influeixen en la progressió i millora, seguint els objectius plantejats.

## **II. Valoració qualitativa**

La valoració qualitativa en profunditat de les reflexions dels estudiants a partir de les unitats de significació categories, pensem que permetria avaluar els aspectes que conformen les actituds, per poder arribar a una aproximació dels components del model de Rosenberg i Hovland. Es valorarà el tractament qualitatiu sistemàtic dels aspectes de les actituds mitjançant algun programa específic per al tractament de dades qualitatiu.

## **III. Avaluació del rol del tutor**

L'avaluació del seguiment que rep l'estudiant, ja sigui per part del tutor acadèmic com del tutor professional. Pensem que seria interessant per determinar què espera l'estudiant del tutor, i també per conèixer les aportacions o influències del tutor en l'aprenentatge de l'estudiant. Veiem oportú continuar aquesta línia des del punt de vista qualitatiu.

## **IV. Disseny de situacions de reflexió en l'acció**

Desenvolupar estratègies formatives per poder aplicar la reflexió durant l'acció, és a dir, mentre es desenvolupa la situació real, on l'estudiant està en situació pràctica, actua i decideix. Per poder desenvolupar aquesta línia de continuïtat, veiem necessari formar al tutor professional, perquè pugui fer de guia i d'orientador de l'estudiant durant l'acció.

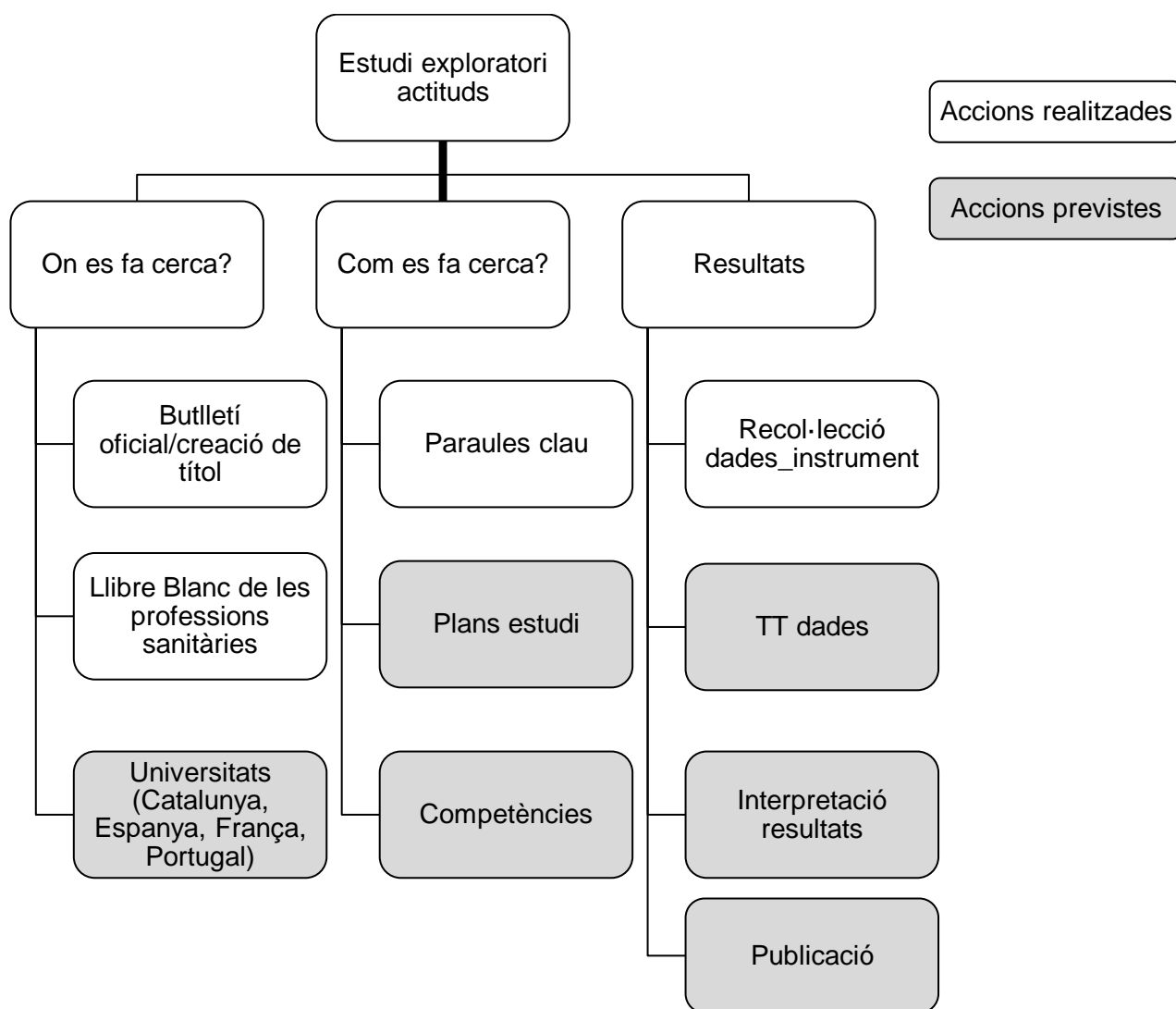
## **V. Millora continua de la carpeta d'aprenentatge d'actituds**

Creiem oportú seguir desenvolupant la carpeta d'aprenentatge en un futur, tot i que serà necessari, en un primer moment, recopilar les evidències de cada activitat, fet que ens permetrà analitzar els resultats obtinguts i fer propostes de millora.

## VI. Estudi del treball de les actituds en altres universitats

Tenint en compte les aportacions del tribunal de Projecte de recerca, en relació a com es treballen les actituds en altres universitats. Tot i que hem començat l'estudi exploratori, ens hem trobat amb la limitació que en la majoria d'universitats no trobem de manera pública aquesta informació.

L'objectiu seria identificar el treball i l'avaluació actuals de les actituds en altres universitats. Es podria dissenyar un qüestionari per conèixer la situació actual del treball de les actituds (si es treballa de manera específica, quines actituds es treballen i si s'avaluen, de quina manera). De l'anàlisi dels resultats obtinguts se n'obtidria l'estat actual, i també es podrien plantejar propostes per incorporar-ho i treballar-ho de manera específica. El gràfic 31 planteja com es podria dur a terme aquest estudi.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 31.** Esquema per a l'estudi actual de les actituds en altres universitats

També ens plantegem dissenyar instruments per determinar el perfil dels estudiants i un qüestionari d'usabilitat.

## **VII. Perfils dels estudiants**

Es valora adient, en un futur, conèixer el perfil dels estudiants a partir d'un test d'actituds que permeti identificar el posicionament personal de l'estudiant abans de començar els estudis d'infermeria, per identificar el punt inicial de l'estudiant. Alhora, es podria tornar a aplicar en finalitzar dels estudis, que permetria analitzar l'evolució actitudinal i determinar els factors influents en els canvis. Així, l'anàlisi permetria analitzar la influència de les actituds inicials vers l'evolució al llarg de la formació infermera i valorar els factors que poden influir en el canvi d'actituds.

## **VIII. Qüestionari d'usabilitat**

Per poder obtenir la percepció d'ús de l'instrument *Rúbrica d'actituds* i també del portafoli, es podria dissenyar un qüestionari d'usabilitat, aplicable a tots els agents implicats, els estudiants i els tutors, un cop hagin utilitzat la *Rúbrica d'Actituds*. També es podria plantejar un segon qüestionari d'usabilitat en quan al portafoli com a eina pedagògica. El qüestionari d'usabilitat es podria aplicar tant a l'estudiant com al tutor.

*La usabilitat és una qualitat que mesura la facilitat d'una eina. També es refereix a mètodes per millorar la facilitat d'ús durant el procés de disseny. Té cinc components: (1) facilitat d'aprenentatge, la facilitat d'aprendre a realitzar les tasques en un inici, (2) eficiència, una vegada que han après a utilitzar-lo, la rapidesa amb què realitzen les tasques, (3) memorabilitat, després d'un temps de no utilitzar l'eina, la facilitat amb que es pot restablir la competència, (4) errors, quantitat d'errors i la seva gravetat i la facilitat per restablir-ho, (5) satisfacció, com es d'agradable l'ús d'aquesta eina (Nielsen, 2012).*

Esperem que les limitacions plantejades a l'inici d'aquest capítol, puguin millorar amb el desenvolupament de les línies futures que ens hem proposat.



## **Capítol 7: Publicacions derivades**

---

A continuació es presenten les referències de les principals publicacions realitzades que estan relacionades amb aquesta recerca, seguint l'ordre cronològic.

Esqué, S., Gisbert, M., i Larraz, V. (2014). El uso del e-portafolios en las prácticas del Bàtxelor en Enfermería. *REDU: Revista de Docència Universitaria*, 12 (1), 399-423. Doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2014.6416>

Esqué, S., Gisbert, M. i Larraz, V. (2014). Aprenentatge col·laboratiu mitjançant l'entorn virtual. Experiència a les estades formatives dels estudis d'infermeria i ciències de l'educació de la Universitat d'Andorra. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació CIDUI*, 2.

Esqué, S. i Larraz, V. (2015). The use of ePortfolios in Nursing Students: a Case Study from the University on Andorra. *European Network of ePortfolio Experts & Practitioners*. <http://www.eportfolio.eu/resources/contributions/initiative/use-eportfolios-nursing-students-case-study-university-andorra>

Esqué, S., Gisbert, M., Lleixà, M. i Larraz, V. (2016). Els valors i les actituds dels estudiants d'infermeria. Carpeta d'aprenentatge durant les estades formatives clíniques. Estudi de cas. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació CIDUI*, 3.

\*Aquesta comunicació, ha estat becada pels ajuts de mobilitat del Govern d'Andorra, de manera que vull agrair l'ajut de mobilitat al Govern d'Andorra, AM-039- AND-2016

\*Alhora, destacar que aquesta mateixa comunicació ha estat seleccionada per l'Associació Catalana d'Universitats Públiques - ACUP, conjuntament amb la Secretaria d'Universitats i Recerca, per incloure-ho a un recull de bones pràctiques d'innovació docent de les vuit universitats públiques catalanes. Per aquest projecte, s'han escollit un total de 20 experiències a partir de les comunicacions presentades en el Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació – CIDUI i els premis AQU Catalunya – CIDUI, celebrats el mes de juliol a la Universitat Autònoma de Barcelona i les distincions Jaume Vicens Vives 2016 (modalitat col·lectiva).

Esqué, S., Lleixà, M. i Gisbert, M. (2017). *Estudio actitudinal de los estudiantes de enfermería*. CIE 2017. Acceptat per pòster, defensa 29 de maig de 2017

A més, volem destacar que durant la realització d'aquesta investigació, s'ha dissenyat la guia d'ús del dossier d'aprenentatge. Aquesta guia està plantejada per orientar tant



els estudiants com els tutors acadèmics en la consecució del bon ús del portafoli o dossier d'aprenentatge, tant per a la recol·lecció d'evidències, com a mostra de l'aprenentatge que l'estudiant aconsegueix, com pel seguiment i orientació per part del tutor acadèmic.

Esqué, S. i Larraz, V. (2016). Guia d'ús del dossier d'aprenentatge de la Universitat d'Andorra. Exemplificat a l'estada formativa clínica i d'infermeria. GRIE, Grup de Recerca Interdisciplinari en Educació. Disponible a [http://www.uda.ad/grie/wp-content/uploads/sites/3/2016/12/Guia\\_us\\_dossier\\_aprenentatge\\_UdA-.pdf](http://www.uda.ad/grie/wp-content/uploads/sites/3/2016/12/Guia_us_dossier_aprenentatge_UdA-.pdf)



## **Capítol 8: Referències bibliogràfiques**

---

- A Domingo. (2015). Elements de la pràctica reflexiva. [Web Log Post]. Consulta el 23/05/2016 en [http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/07/Elementos\\_Base.pdf](http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/07/Elementos_Base.pdf)
- Acebedo, S., Rodero, V., Aguarón, M.J., Jiménez, M., Tió, C., Vives, C. i Ricomà, R. (2010). *Pràctiques clíniques. Manual per a l'alumne i el tutor d'infermeria i altres carreres de Ciències de la Salut*. Tarragona: Publicacions URV. Consulta en <http://digital.publicacionsurv.cat/index.php/purv/catalog/download/17/17/47-1?inline=1>
- Actitud. (s.d.). En Diccionari.cat. Consultat en <http://diccionari.cat/>
- Adell, J. i Sales, A. (1999). El profesor online: Elementos para la definición de un nuevo rol docente. En EDUTEC 99. *IV Congreso de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación para la educación. Nuevas tecnologías en la formación flexible y a distancia*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías. Consulta el 20/05/2015 en <http://hdl.handle.net/11441/62465>
- Aiken, L. (2003). *Test psicológicos y evaluación* (11 ed.). Mèxic: Pearson Educación
- Ajzen, I. (2005). Attitudes and personality traits. En I. Ajzen (Edit.) en *Attitudes, Personality, and Behavior* (2<sup>nd</sup> edition), 1-23. London: McGraw-Hill International
- Albacar-Riobóo, N., Lleixà-Fortuño, M., Ferré-Grau, C., Montesó-Curto, P., Bonfill-Accensi, E. i García-Martínez, M. (2012). Valores psicosociales del alumnado y profesorado de los estudios de enfermería. *Rev Presencia ene-jun*, 8(15)
- Alcón, M. (2016). La rúbrica como instrumento de evaluación en los estudios universitarios. *Observar*, 10(1), 1-15. Consulta en <https://www.observar.eu/index.php/Observar/article/view/70>
- Alfaro-LeFvre, R. (2009). *Pensamiento crítico y juicio clínico en enfermería: un enfoque práctico para el pensamiento centrado en los resultados* (4 ed.). Barcelona: Elsevier
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. En C. Murchison (Edit.), en *Handbook of social psychology*, 798–844. Worcester: Clark University Press
- Amar, V. (2006). *Nuevas tecnologías y medios de comunicación en la educación*. Universidad de Cádiz
- American Association of College of Nursing (2009). *The Essentials of Baccalaureate Education for Professional Nursing Practice*. Faculty Tool Kit. Washington, DC.

<https://www.aacnnursing.org/Portals/42/AcademicNursing/Tool%20Kits/BaccEssToolkit.pdf>

Aneas, A., Rubio, M.J. i Vilà, R. (2018). Portafolios digital y evaluación de las competencias transversales en las prácticas externas del grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. *Educar*, 54(2), 283-301. Consulta en <https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/338173>

Araya, S., Bianchetti, A., Torres, J. i Véliz, L. (2018). Expectativas y experiencias de aprendizaje en la práctica profesional de estudiantes del área de la salud. *Educación Médica Superior*, 32(1), 18-129. Consulta en <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1227>

Arreciado, A. (2013). *Identidad profesional enfermera: Construcción y desarrollo en los estudiantes durante su formación universitaria*. (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona, Catalunya). Consulta en <https://www.tdx.cat/handle/10803/129270>

Barberà, E. (2008). *El estilo e-portafolio*. Barcelona: UOC

Barberà, E., Bautista, G., Espasa, A. i Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: Desarrollo de competencias profesionales en la red. *RUSC Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, Monográfico dedicado a Enseñanza aprendizaje con TIC en la educación superior*, 3(2). Consulta el 28/10/2014 en [http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/barbera\\_bautista\\_espasa\\_guasch.pdf](http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/barbera_bautista_espasa_guasch.pdf)

Barberà, E. i de Martín, E. (2009). *Portfolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona: UOC

Barrett, H. C. (2000). Create Your Own Electronic Portfolio. Using Off-the-Shelf Software to Showcase Your Own or Student Work. *Learning & Leading with Technology*, 27(7), 14-21. Consulta el 10/11/2014 en <http://electronicportfolios.org/portfolios/LLwTApr00.pdf>

Barrett, H. C. (2002). ICT Support for Electronic Portfolios and Alternative Assessment - A paper in the *Proceedings of the 2001 World Conference for Computers in Education: Networking the Learner*. Kluwer Academic Publishers, 569-578. Consulta el 11/11/2015 en <http://electronicportfolios.com/portfolios/wccepaper.pdf>

Barrett, H. C. (2006). *Authentic Assessment with Electronic Portfolios using Common software and web 2.0 Tools*. Consulta el 10/11/2014 en <http://electronicportfolios.com/web20.html>

Barrett, H. C. (2009). *Balancing 2 faces of eportfolios*. Consulta el 10/11/14 en: <http://electronicportfolios.org/balance/>

- Barroso, J. (2008). Tutores y dinamizadores de red. Monográfico. *Formación XXI. Revista de trabajo y formación*. Consulta el 09/05/2015 en <http://hdl.handle.net/11441/24577>
- Bartolomé, A., Cebrián, M., Cantón, I. i Moral, J.M. (2016). Una revisión a los practicum de Educación desde las tecnologías. *Revista Practicum*, 1 (1). Consulta el 10/12/2016 en <http://revistapracticum.com/index.php/iop/issue/view/1>
- Bautista, J.M. (2001). Actitudes y valores: precisiones conceptuales para el trabajo didáctico. *Revista de educación*, 3, 189-196. Universidad de Huelva.
- Benedito, V., Ferrer, V. i Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Benito, A. i Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universistaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea
- Benner, P. (1987). *Práctica de enfermería progresiva*. Barcelona: Grijalbo
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario* (2a ed). Madrid: Narcea
- Blackwell, B. (2005). Teoría educativa, filosofía práctica e investigación-acción. En J. Elliott (Edit.), *La investigación-acción en educación* (5ª ed.), 105-123. Madrid: Morata
- Blázquez, F. (2003). Los nuevos medios tecnológicos en los centros educativos. En F. Blázquez (Coord.), *Las nuevas tecnologías en los centros educativos*, 17-32. Mérida (Badajoz). Consulta el 08/03/2015 en <http://hdl.handle.net/11162/30012>
- BOE, núm. 174, de 3 de juliol. ORDEN CIN/2134/2008. Consultat en <https://boe.es/boe/dias/2008/07/19/pdfs/A31680-31683.pdf>
- BOPA, núm. 6, any 22, de 3 de febrer de 2010. *Decret d'establiment del Marc andorrà de titulacions d'ensenyament superior*. Consulta en <https://www.bopa.ad/bopa/022006/Documents/60F6E.pdf>
- BOPA, núm. 9, any 22, de 17 de febrer de 2010. *Decret d'establiment de títol estatal del bàtxelor en Infermeria*. Consulta en <https://www.bopa.ad/bopa/022009/Documents/6298E.pdf>
- BOPA, núm. 25, any 23, de 20 d'abril de 2011. *Decret d'aprovació del pla d'estudis del bàtxelor en Infermeria de la Universitat d'Andorra*. Consulta en <https://www.bopa.ad/bopa/023025/Documents/6CD5E.pdf>

- BOPA, núm. 44, de 18 de juliol de 2018. *Llei 15/2018, del 21 de juny, de la Universitat d'Andorra*. Consulta en [https://www.bopa.ad/bopa/030044/Documents/CGL20180712\\_09\\_47\\_38.pdf](https://www.bopa.ad/bopa/030044/Documents/CGL20180712_09_47_38.pdf)
- Bou, J. F. (2008). *Coaching per a docents. El desenvolupament de les habilitats a l'aula*. Alacant: Club Universitari
- Busquets, E. (2014). Más enllà dels límits: créixer personalment i professional. *Anal de Medicina*, 97, 20-22. Consulta en <https://www.raco.cat/index.php/AnnalsMedicina/article/view/283392>
- Buxarrais, M.R. (1992). Actitudes, valores y normas: aprendizaje y desarrollo moral. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, 25-31.
- Cabero, J., López, E. i Llorente, M.C. (2012). 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. *VESC: Virtualidad, Educación y Ciencia*, 3(4). Consulta el 15/05/2015 en <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/1886/943>
- Cabrerizo, J., Pérez-Serrano, P., Cañete, A. i Martíáñez, N.L. (2016). Aprendiendo a asumir responsabilidades en el ámbito académico y asistencial. En ML, Martíáñez (2016). *Competencias en Prácticas Clínicas en Ciencias de la Salud*, 229-243. Madrid: Médica Panamericana, SA
- Camacho, E.D. i Rodríguez, M.S. (2010). Una mirada crítica de la formación del profesional de enfermería con perspectiva reflexiva. *Revista Enfermería Universitaria ENEO-UNAM*, 7(1), enero-marzo, 37-44. Consulta en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-70632010000100005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632010000100005)
- Cambridge, B., Cambridge, D. i Yancey, K. (2009). *Electronic Portfolios 2.0: Emergent Research on Implementation and Impact*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing
- Campbell, D. (1963). Social attitudes and other acquired behavioral dispositions, en Koch, S. (Dir.) *Psychology: A study of Science*, Vol. 6, Nueva York: McGraw-Hill
- Campbell, D., Melenzyer, B., Nettles, D. i Wyman, R. (2011). *How to develop a professional portfolio. Manual for teachers*. New Jersey: Pearson
- Cárdenas, L., Monroy, A., Arana, B. i García, M.L. (2015a). Importancia del pensamiento reflexivo y crítico en enfermería. *Revista Mexicana de Enfermería Cardiológica*, 23(1), gener-abril, 35-41. Consulta en <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=62015>

- Cárdenas, L., Bardallo, M.D., Jiménez, M.A., Do Prado, M.L. i Martínez, B.E. (2015b). Desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes de enfermería de Iberoamérica, estado del arte. *Actas CIAIQ2015 Investigación Cualitativa en Educación*, vol.2, 400-404. Consulta el 10/8/2017 en: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/284/280>
- Cebrián, M. (2011a). Los eportafolios en la supervisión del practicum: Modelos pedagógicos y soportes tecnológicos. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(1) 91-107. Consulta el 27/10/2016 en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev151ART6.pdf>
- Cebrián, M. (2011b). Supervisión con e-portafolios y su impacto en las reflexiones de los estudiantes en el Practicum. Estudio de caso. *Revista de Educación*, 354, 183-208. Consulta el 10/10/2014 en: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354\\_08.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_08.pdf)
- Cebrián, M. (2011c). Evaluación formativa del practicum con e-portfolios y e-rubricas. En M. Raposo, M.E. Martínez, P.C. Muñoz, A. Pérez y J.C. Otero, (Coord.). *Evaluación y supervisión del practicum: el compromiso con la calidad de las prácticas*, 141-149. Santiago de Compostela: Andavira. Consulta el 10/10/2014 en [http://redaberta.usc.es/poio/documentos/actas/actas\\_poio\\_2011.pdf](http://redaberta.usc.es/poio/documentos/actas/actas_poio_2011.pdf)
- Cebrián, M. (2017). Recursos tecnológicos para un PLE-portafolios multimedia de calidad para el prácticum y las prácticas externas. En *XIV Symposium Internacional Recursos para un Prácticum de Calidad*, 5-7 julio, Poio, 35-48. Consulta el 29/08/2018 en <http://reppe.org/wp-content/uploads/2016/06/actas17.pdf>
- Cebrián, D., Pérez, R. i Cebrián, M. (2017). Estudio de la comunicación en la evaluación de los diarios de prácticas que favorecen la argumentación. *Revista Prácticum*, 2(1), 1-21. Consulta en <https://revistapracticum.com/index.php/iop/issue/view/2>
- Cepillo, M. A., Cervilla, M. D., Corral, E., González, I., Sánchez, M.P. i Zurita, I. (2010). El portafolio digital. En M.P. Sánchez (Coord.), *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación superior*, 101-108. Madrid: Narcea
- Chowning, J.T., Griswold, J.C., Kovarik, D.N. i Collins, L.J. (2012). *Fostering Critical Thinking, Reasoning, and Argumentation Skills through Bioethics Education*. PLoS ONE 7(5): e3679. Doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0036791>



- Code la santé publique. (2019). Consulta en [https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=42529DD8F714F1EFA941A936D473AE6F.tplqfr25s\\_1?cidTexte=LEGITEXT000006072665&dateTexte=20190219](https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=42529DD8F714F1EFA941A936D473AE6F.tplqfr25s_1?cidTexte=LEGITEXT000006072665&dateTexte=20190219)
- Cohen, L i Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla
- Colén, M.T., Giné, N. i Imbernon, F. (2006). *La carpeta de aprendizaje del alumno universitario*. Octaedro: Barcelona
- Consell de Col·legis d'Infermeres i Infermers de Catalunya. (2013). *Codi d'ètica de les infermeres i infermers de Catalunya*. Barcelona. Consulta el 10/01/2015 en <https://pbcoib.blob.core.windows.net/coib-publish/invar/6cc2605f-7469-4d4b-bae6-f76eb726b1e9>
- Consell Internacional d'infermeres. (2012). *Código deontológico del CIE para la profesión de enfermería*. Ginebra. Consulta en: <http://www.icn.ch/es/who-we-are/code-of-ethics-for-nurses/>
- Coromina, J., Sabate, F., Romeu, J. i Ruiz, F. (2011). Portafolio digital de aprendizaje: Un medio de comunicación en la educación. *Intangible Capital*, 7(1), 116-142
- Danielson, C i Abrutyn, L. (1997). *The portfolio development process. An Introduction to Using Portfolios in the Classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development
- Deliyore, M.R. (2018). Portafolio de acción-reflexión: Estrategia promotora de la investigación en la educación superior. *Educar*, 54(1), 165-184. Consulta en <https://educar.uab.cat/issue/view/v54-n1>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Compendio. En Jacques D (Presid.). Madrid: Santillana Ediciones UNESCO
- Dewey, J. (1978). *Democracia y Escuela*. Buenos Aires: Losada
- Dickelmann, N. (2001). Narrative Pedagogy: Heideggerian hermeneutical analyses of lived experiences of students, teachers, and clinicians. *Advances in Nursing Sciences*, 23(3), 53-71. Consulta en <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11225050>
- Diplôme d'Etat d'infirmier. Consulta en <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000020961044>

- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken, Alemania: Publicia
- Domingo, A. i Gómez, M.V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea
- Duart, J.M. (2003). *Educación en valores en entornos virtuales de aprendizaje: realidades y mitos*. UOC: Universitat Oberta de Catalunya.
- Eagly, A.H. i Chaiken, S.H. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, Florida, Harcourt Brace Jovanovich.
- Elias, A., Esteve, C., Esteve, N., Pagés, J., Pera, I. i Peya, M. (1999). Proyecto de competencias de la profesión de enfermería del Consell Català d'Especialitats en Ciències de la Salut (CCES). Consulta el 19/05/2015 en <http://grups.blanquerna.url.edu/inffis/CienciasSalut/Infermeria/CompetenciesInfermeria.htm>
- Escámez, J. i Ortega, P. (1986). *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau
- Escámez, J., García, R., Pérez, C. i Llopis, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro
- Esqué, S. (2014). *Els valors i les actituds dels estudiants d'infermeria durant les estades formatives clíniques a través de la carpeta d'aprenentatge. Estudi de cas*. (Treball de Fi de Màster no publicat). Universitat Rovira i Virgili, Catalunya
- Esqué, S., Gisbert, M., i Larraz, V. (2014). El uso del e-portafolios en las prácticas del Bàtxelor en Enfermería. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 12 (1), 399-423. Doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2014.6416>
- Esqué, S. i Larraz, V. (2015). The use of ePortfolios in Nursing Students: a Case Study from the University on Andorra. *European Network of ePortfolio Experts & Practitioners*. <http://www.europortfolio.org/resources/contributions/initiative/use-eportfolios-nursing-students-case-study-university-andorra>
- Farías, G.M. i García, M. (2007). La reflexión personal y el aprendizaje basado en la experiencia mediante el desarrollo de un portafolio electrónico de evidencias. *Conferencia internacional en tecnología e innovación educativa. REDIIEN'07*. Monterrey, México
- Feito, L. (2009). *Ética y enfermería*. Universidad Pontificia Comillas. Madrid: San Pablo

- Fernández, F. (2007). La tutoría virtual en la teleformación. En J. Cabero i J. Barroso (Coords.), *Posibilidades de la teleformación en el Espacio Europeo de la Educación Superior*, 47-67. Granada: Octaedro
- Fimia, Y. i Moreno, I. (2012). El portafolio digital y su impacto en la calidad del proceso de evaluación del aprendizaje. *EDUTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39(3). Consulta el 02/02/2015 en <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/374/111>
- Fishbein, M., i Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. MA: Addison-Wesley Publishing Company
- Fiske, S., Gilbert, D. i Lindzey, G. (2010). *Handbook of social Psychology*, 2 volum (5ª ed.). New Jersey: John Willey & Sons, Inc., Hoboken
- Fullat, O. (2003). Mètode i ciències Humanes. *Aloma: Revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 12,15-36.
- Gallego, D. i Alonso, C. (2007). La educación a distancia en nuevos contextos socioeducativos. En J. Cabero (Coord.), *Tecnología Educativa*, 195-217. Madrid: McGrawHill
- Gallego, M.J., i Cebrián, M. (2018). Contribuciones de las tecnologías para la evaluación formativa en el prácticum. Profesorado. *Revista de Currículum y formación de profesorado*, 22(3). Doi: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.7996>
- García, A. (2016). Aprender de manera autónoma durante las prácticas clínicas. En N. L. Martíáñez, M. J. Terrón, T. Gallego, M. J. Álvarez, M. Rubio i M. A. Hernando (Coord.), *Competencias en las Prácticas Clínicas en Ciencias de la Salud. Guía de estrategias y recursos para su desarrollo y evaluación*, 201-209. Madrid: Médica Panamericana
- García-Carpintero, E. (2015). *Percepciones de los estudiantes sobre utilidad del portafolio en el practicum*. Libro de actas. IX Jornadas de profesorado de centros universitarios de enfermería: La investigación en Enfermería, 29-30 octubre, 60-74, Toledo. Consulta en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6076076>
- García-Carpintero, E., Siles, J., Martínez, ME., Martínez, E., González, S. i Pulido, R. (2015). El estudiante como protagonista de su aprendizaje: La necesidad del uso del portafolio en enfermería dentro del contexto de educación superior. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 93-97. Doi: <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100021>

- García-Carpintero, E. (2017). El portafolio como metodología de enseñanza-aprendizaje y evaluación en el practicum: percepciones de los estudiantes. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 241-257. Doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2017.6043>
- García-Carpintero, E., Siles, J., Martínez, ME., Martínez, E., Manso, C. i Álvarez, B. (2017a). Metodologías de enseñanza-aprendizaje en enfermería: ¿Es el portafolio una metodología acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior?. *Revista Enfermería Docente*, enero-junio, 108, 24-28. Consulta en <http://www.revistaenfermeriadocente.es/index.php/ENDO/article/view/439>
- García-Carpintero, E., Siles, J., Martínez, ME., Martínez, E., Manso, C., Tovar, A. (2017b). Percepciones de los estudiantes sobre el portafolio como instrumento de evaluación de las prácticas clínicas. *Revista Iberoamericana de Educación e Investigación en Enfermería*, 7(1):11-20. Consulta en <http://hdl.handle.net/10045/62827>
- García-Carpintero, E., Siles, J., Martínez, E., Martínez, E., i Manso, C. (2018). Percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo a través del portafolio de prácticas. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 20(1). Doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.ie20-1.pedp>
- Giroux, H.A. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós
- Gisbert, M. (2002). El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. *Acción pedagógica*, 11(1), 48-59. Consulta el 29/04/2015 en [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17053/1/art5\\_v11n1.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17053/1/art5_v11n1.pdf)
- Gisbert, M., Cabero, J. i Llorente, M.C. (2007). El papel del profesor y el estudiante en los entornos tecnológicos de formación. En J. Cabero (Coord.), *Tecnología Educativa*, 263-280. Madrid: McGrawHill
- González, J. i Wagenaar, R. (Edit.). (2006). *Tuning Educational Structures in Europe II. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Universidad de Deusto i Universidad de Groningen. Consulta el 19/05/2015 en <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf>
- Gordón, L. (2010). Patrones de pensamiento crítico en alumnos post exposición a un modelo de enseñanza integrado a enfermería. *Investigación y Educación en Enfermería*, 28 (3), 363-369.
- Gracia, D. (2013). *Construyendo valores*. Madrid: Triacastela

- Guerra, M.D i Borrallo, A. (2018). Tutoría y rendimiento académico des de la perspectiva de estudiantes y profesores de Ciencias de la Salud. Una revisión sistemática. *Educ. Med*, 19(5), 301-308. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.03.019>
- Guitart, R. (2001). *El tractament de les actituds en el context escolar*. (Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya). Recuperat de <http://www.tdx.cat/handle/10803/5027>
- Hartnell-Young, E. i Morriss, M. (2007). *Digital Portfolios. Powerful Tools for Promoting Professional Growth and Reflection*. California: Corwin Press
- Hartnell-Young, E., Harrison, C., Crook, C., Pemberton, R., Joyes, G., Fisher, T. i Davies, L. (2007). The impact of e-Portfolios on learning. *Coventry: British Educational Communications and Technology Agency (Becta)*. Consulta el 16/05/2015 en [http://dera.ioe.ac.uk/1468/7/becta\\_2007\\_eportfolios\\_summary\\_Redacted.pdf](http://dera.ioe.ac.uk/1468/7/becta_2007_eportfolios_summary_Redacted.pdf)
- Harvey, L. i Knight, P. (1996). *Transforming Higher Education*. London: Open University Press
- Hernández, Á. S. (2001). Algunas consideraciones acerca de los valores humanos y el profesional. *Enfermería. Aquichan*, 1(1) 18-22. Consulta el 14/05/2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74110107>
- Hernández, M., Bujardón, A. A., Iglesias, N. i Seijo, B. M. (2013). Estrategia educativa para la educación en valores humanos con métodos participativos en estudiantes de Enfermería. *Humanidades Médicas*, 13(1), 224-243. Consulta l'11/05/2014 en [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202013000100013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000100013)
- Hogg, M i Cooper, J. (2003). *The Sage Handbook of Social Psychology*. London: Sage
- Iglesias, M.J., Moncho, M. i Lozano, I. (2019). Repensando la formación teórica a través del prácticum: Experiencias de una docente novel. *Contextos Educativos*, 23, 49-64. Doi: <http://dx.doi.org/10.18172/con.3557>
- Jover, MC. (2016). *La práctica reflexiva en el desarrollo profesional de las enfermeras de atención al paciente crítico: Liderazgo de los cuidados*. (Tesi doctoral, Universitat de Barcelon, Catalunya). Recuperat de <http://hdl.handle.net/10803/382832>
- K Barnstable. (2010, January 8). 41 Benefits of an ePortfolio. [Web Log Post]. Consulta el 10/02/2015 en <http://kbarnstable.wordpress.com/2010/01/08/41-benefits-of-an-eportfolio>

- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo del portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación*. Madrid: Narcea
- Larraz, V. (2013). *La competencia digital*. (Tesi doctoral, Universitat d'Andorra, Principat d'Andorra). Consulta en <http://hdl.handle.net/10803/113431>
- Lenise, M. i Medina Moya, J.L. (2009). El curriculum de enfermería como prototipo de tejnë: racionalidad instrumental y tecnológica. *Texto & Contexto Enfermagem*, 18(4) 617-626. Consulta en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71413597002>
- Lleixà, M. (2008). *La tutoria virtual i la inserció laboral dels professionals d'infermeria*. (Tesi doctoral, Universitat Rovira i Virgili, Catalunya). Consulta en <http://hdl.handle.net/10803/8940>
- Llorente, M.C. (2006). El tutor en E-Learning: aspectos a tener en cuenta. *EDUTEC Revista de Electrónica de Tecnología Educativa*, 20. Doi: <https://doi.org/10.21556/edutec.2006.20.517>
- López, M., Cardó, G., Vives, T., Summala, EC. i Moreno, A. (2017). Significado de la práctica reflexiva en la adquisición y transferencia de competencias comunicativas en enfermería. *Rev ROL Enferm*, 40(9), 592-599. Consulta en <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/468667>
- Marín-Cano, M.L., Pava-Bernal, L.R., Burgos-Laitón, S.B. i Gutiérrez-Giraldo, M.M. (2019). La práctica reflexiva del profesor y la relación con el desarrollo profesional en el contexto de la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (1), 154-175.
- Marriner, A. i Raile, M. (2007). *Modelos y teorías en enfermería*. Barcelona: Elsevier
- Martiáñez, N., Terrón, M.J., Gallego, T., Álvarez, M.J., Rubio, M. i Hernando, M.A. (Coord.).(2016). *Competencias en las Prácticas Clínicas en Ciencias de la Salud. Guía de estrategias y recursos para su desarrollo y evaluación*. Madrid: Médica Panamericana
- Martínez-Figueira, M.E., Tellado, F. i Raposo, M. (2013). La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto. *Revista de Docencia Universitaria. REDU* Vol.11 (2) Mayo-Agosto, 3, 73-390. Consulta en <http://red-u.net/>
- Martínez, M.J. (2009). *El portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Murcia: Editum, Universidad de Murcia.
- Maslow, A.H. (1964). *Religions, values and peak-experiences*. Columbus: Ohio State University Press

- Medina, J.L. (1999). *La pedagogía del cuidado: saberes y prácticas en la formación universitaria de enfermería*. Barcelona: Alertes
- Medina, J.L. (2005). En torno a la noción de reflexión. *Ágora d'Infermeria*, 9(1), 730-735. Consulta en <https://www.agoradenfermeria.eu/magazine/freezine/es/001/escrits.html#01>
- Medina, J.L. i Castillo, S. (2006). La enseñanza de la enfermería como una práctica reflexiva. *Texto & Contexto-Enfermagen*, 15(2), 303-311. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072006000200015>
- Medina, J.L., Jarauta, B. i Imbernon, F. (2010). La enseñanza reflexiva en la Educación Superior. *Cuadernos de Docencia universitaria*, 17. Barcelona: Octaedro. Consulta en <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/17cuaderno.pdf>
- Medina, A., Medina, A. i Sánchez, C. (2007). Las tareas del tutor en la enseñanza virtual: su aportación a la formación práctica de los estudiantes. En *Buenas prácticas en el prácticum. IX Symposium Internacional sobre el practicum*, 845-857. Consulta el 12/10/2014 en [http://redaberta.usc.es/uvi/public\\_html/images/pdf2007/antonio%20medina.pdf](http://redaberta.usc.es/uvi/public_html/images/pdf2007/antonio%20medina.pdf)
- Mínguez, I. i Siles, J. (2014). Pensamiento crítico en enfermería: de la racionalidad técnica a la práctica reflexiva. *Aquichan*, 14 (4): 594-604. Consulta el 05/10/2016 en <http://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/2734>
- Molina, E. (Dir.) (2004). La mejora del prácticum, esfuerzo de colaboración. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8(2). Consulta el 12/10/2014 en: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56780204.pdf>
- Morales, P. (2006). *Medición de actitudes en psicología y educación: Construcción de escalas y problemas metodológicos*, (3ª ed.), 23-33. Madrid: Univ Pontica Comillas
- Morán, L. (2014). Formar enfermeros para la práctica reflexiva, un reto que requiere acciones deliberadas. *Revista Iberoamericana de educación e investigación en enfermería*, 4(3):5-7. Consulta en <https://www.enfermeria21.com/revistas/aladefe/articulo/125/formar-enfermeros-para-la-practica-reflexiva-un-reto-que-requiere-acciones-deliberadas/>
- Morán, L., Quezada, Y., García, A., González, P., Godínez, S. i Aguilera, M. (2016). Resolver problemas y tomar decisiones, esencia de práctica reflexiva en enfermería. Análisis de literatura. *Enfermería universitaria*, 13(1): 47-54. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.reu.2016.01.001>



- Moya, O., Rodríguez, M. i Soriano, K. (2018). El diario y el portafolio de prácticas, instrumentos de aprendizaje y evaluación en la educación superior. *Revista Conrado*, 14(63), 85-90. Consulta el 12/12/2018 en: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Narro, J. i Arredondo, M. (2013). La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, vol. XXXV, 141, 132-151. Consulta en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13228259009>
- Navarro, N. i Zamora, J. (2017). Evaluación del rol del tutor: comparación de percepción de estudiantes de las carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica*, article in press. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2017.01.148>
- Núñez, S. M. (2018). *Estrategias didácticas para la formación del pensamiento crítico y reflexivo en enfermería*. (Tesi doctoral, Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, Colombia). Consulta en <http://bdigital.unal.edu.co/70622/2/SandraM.N%C3%BA%C3%B1ezCastro.2018.pdf>
- J Nielsen. (2012, January 4). Usability 101: Introduction to Usability. [Web Log Post]. Consulta el 10/02/2015 en <https://www.nngroup.com/articles/usability-101-introduction-to-usability/>
- Nocetti, A. i Medina, J.L. (2018). Condiciones que desencadenan la reflexión docente en el futuro profesor durante sus prácticas de formación. *Revista Espacios*, 39(15). Consulta en <https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2018/05/Estudio-Nocetti-Medina.pdf>
- Nolla, M. i Martiáñez, M.L. (2016). Evaluación de las competencias en el contexto clínico real. En ML, Martiáñez (2016). *Competencias en Prácticas Clínicas en Ciencias de la Salud*, 45-56. Madrid: Médica Panamericana, SA
- Obaya, A. i Marina, Y. (2014). La tutoría en educación superior. *Educación química*, 25(4), 478-487. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(14\)70070-9](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(14)70070-9)
- Olivé, M.C. (2010). El portafolio o la carpeta de aprendizaje en enfermería como instrumento para el aprendizaje reflexivo y crítico: una experiencia exportable a otras disciplinas. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 2, 23-33. Consulta el 11/04/2015 en <http://www.raco.cat/index.php/RIDU/article/viewFile/171727/224238>
- Olson, J.M. i Zanna, M.P. (1993). Attitudes and attitude change. *Annual Review Psychology*, 44, 117-154. Doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.001001>



- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Consulta el 10/02/2015 en <http://deseco.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Oriol, A. i Oleza, R. (Dir.) (2003). *Llibre Blanc de les professions sanitàries a Catalunya*. Generalitat de Catalunya, Departament de Sanitat i Seguretat Social: Barcelona. Consulta en [http://canalsalut.gencat.cat/web/.content/Professionals/Professions\\_sanitaries/livre\\_blanc/documents/arxiu/resum\\_executiu\\_lbps.pdf](http://canalsalut.gencat.cat/web/.content/Professionals/Professions_sanitaries/livre_blanc/documents/arxiu/resum_executiu_lbps.pdf)
- Ortega, P. (1986). La investigación en la formación de actitudes: problemas metodológicos y conceptuales. *Anales de Pedagogía*, 4, 187-201
- Paulson, F., Paulson, P. i Meyer, C. (1991). What makes a portfolio a portfolio?. Eight thoughtful guidelines will help educators encourage self-directed learning. *Educational Leadership*, 48(5), 60-63.
- Pérez, A. (1990). Comprender y enseñar a comprender. Reflexiones en torno al pensamiento de J. Elliott. En J. Elliott (1994). *La investigación-acción*, (2ª ed.), 9-18. Madrid: Morata
- Pérez, A.B., Romero, M.A., Ibáñez, P. i Gallego, M.J. (2017). Grado de satisfacción, utilidad y validez de la evaluación con rúbricas electrónicas durante el prácticum. *Revista practicum*, 2(1), 60-79. Consulta en <https://revistapracticum.com/index.php/iop/article/view/25>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó
- Piedrahita, L.E. i Rosero, A.L. (2017). Relación entre teoría y praxis en la formación de profesionales de enfermería: revisión integradora de literatura. *Enfermería Global*, 47, 679-692. Doi: <https://doi.org/10.6018/eglobal.16.3.269261>
- Ralsky, S. (1998). De la mediatización a la autodeterminación: el pensamiento de George Herbert Mead (1863-1931). En G. Zabudovsky (Coord.), *Teoría sociológica y modernidad: balance del pensamiento clásico*, 15-30. México: Plaza y Valdés
- Ramió, A. (2005). *Valores y actitudes profesionales. Estudio de la práctica profesional enfermera en Catalunya*. (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona, Catalunya). Consulta en <http://www.tdx.cat/handle/10803/2867>

- Rey, E. i Escalera, A. (2011). El portafolio digital, un nuevo instrumento de evaluación. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 21. Consulta el 15/05/2015 en <http://dim.pangea.org/revistaDIM21/revista21portafolio.htm>
- Rivera, L.N. (2013). *Saber y experiencia de el/la estudiante de enfermería en sus prácticas de cuidado*. (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona, Catalunya). Consulta en <http://hdl.handle.net/10803/132808>
- Rivera, L.N. i Medina, J.L. (2017). El prácticum: eje formador de la práctica reflexiva en enfermería. *Hacia promoc. salud*, 22(1), 70-83. Consulta en <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v22n1/v22n1a06.pdf>
- Rodríguez, A. (1989). Interpretación de las actitudes. En J. Mayor y J.L. Pinillos (1989). *Tratado de Psicología General. Creencias, Actitudes y Valores*, 199-299. Madrid: Alhambra
- Rodríguez, M., Ruiz, M., González, P., Fernández, M. i de Blas, I. (2014). Experiencias y vivencias del estudiante de 4º de enfermería en el practicum. *Cultura de los Cuidados* (Edició digital), 18(38) Doi: <http://dx.doi.org/10.7184/cuid.2014.38.06>
- Rodríguez, J.L., Rubio, M.J. Galván, C. i Barberà, E. (2014). Diseño de un entorno mixto e-portfolio/ple centrado en el desarrollo de competencias transversales. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 47. Consulta el 02/02/2016 en [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec47/n47\\_Rodriguez-Rubio-Galvan-Barbera.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec47/n47_Rodriguez-Rubio-Galvan-Barbera.html)
- Rodríguez, M. i Medina, J.L. (2016). La práctica reflexiva y los roles de los portagonistas: tutores asistenciales y estudiantes de grado de Ciencias de la Salud. En ML, Martiáñez (2016). *Competencias en Prácticas Clínicas en Ciencias de la Salud*, 295-301. Madrid: Médica Panamericana, SA
- Rokeack, M. (1968). *Beliefs, attitudes amb values*. San Francisco: Jossey-Bass
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press
- Rokeach, M. (1976). Naturaleza de las actitudes en D.L. SILLS (Dir.) *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. Vol.I, 15-22. Madrid: Aguilar
- Romero, R. i Ballesteros, C. (2007). El e-portafolio electrónico como estrategia para la enseñanza y el aprendizaje en red. En J. Cabero i J. Barroso (Coord.) *Posibilidades de la teleformación en el Espacio Europeo de Educación Superior*, 227-245. Andalucía: Octaedro

- Rosenberg, M.J. (1960). A Structural Study of Attitudes Dynamics. *Public Opinion Quarterly*, 24, 319-340
- Rosenberg, M.J. i Hovland, C. (1960). Cognitive, Affective and Behavioral Components of Attitudes. *In Attitude Organization and Change: An Analysis of Consistency among Attitude Components*. New Haven: Yale University Press.
- Rubio, M.J., Vilà, R. i Aneas, A. (2015). Portafolios electrònico y actitudes hacia las TIC del alumnado en la asignatura de Pràcticas Externas. *Revista d'Innovació Docent Universitària RIDU*, 7, 57-70. Consulta en <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDU/article/viewFile/RIDU2015.7.7/13978>
- Ruffinelli, A. (2017). Formació de docents reflexivos: un enfocament en construcció i disputa. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, 43(1), p. 97-111. Doi: <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201701158626>
- Salganik L.H., Rychen D.S., Moser U. i Konstant J.W. (1999). *Definición y selección de competencias. Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. Análisis de bases teóricas y conceptuales*. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.
- Salinas, J., Pérez, A. i de Benito, B. (2008). *Metodologías centradas en el alumno para el aprendizaje en red*. Madrid: Síntesis
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. i Van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250
- Saz, A. (2014). *La construcción del conocimiento en entornos personales de aprendizaje*. (Tesi doctoral, Universitat d'Andorra, Principat d'Andorra). Consulta en <http://hdl.handle.net/10803/283146>
- Serrano, P., Martínez-Marcos, M., Arroyo, M.P. i Lanza, D. (2010). Análisis del portafolio como herramienta evaluativa de las prácticas clínicas de enfermería comunitaria en estudiantes de pregrado. *Educ. méd. [online]*, 13(3), 177-185. Doi: <http://dx.doi.org/10.4321/S1575-18132010000300009>
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioners: How Professionals Think in Action*. Nueva York: Basic Books
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós Ibèrica, SA

- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós Ibèrica, SA
- Skenan, P. (1989). *Individual Differences in Second-Language Learning*. Londres: Edward Arnold
- Sobrino, J. i Rubio, M. (2016). El nuevo modelo formativo en el proceso e aprendizaje de las prácticas clínicas en el Espacio Europeo de Educación Superior. En ML, Martiáñez (2016). *Competencias en Prácticas Clínicas en Ciencias de la Salud*, 21-27. Madrid: Médica Panamericana, SA
- Solà, J. (2009). Els paradigmes científics en la investigació educativa i el model de camp psicològic. *Temps d'educació*, 37, 235-252. Universitat de Barcelona. Consulta en <https://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/186894>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Terrón, M.J., Díaz-Meco, R., Rubio, M., Busto, M.J., Martiáñez, N. L. i Levy, a. E. (2016). Definición y clasificación de competencias. Integración de las competencias en las prácticas clínicas en Ciencias de la Salud. En N. L. Martiáñez, M. J. Terrón, T. Gallego, M. J. Álvarez, M. Rubio i M. A. Hernando (Coord.), *Competencias en las Prácticas Clínicas en Ciencias de la Salud. Guía de estrategias y recursos para su desarrollo y evaluación*, 29-43. Madrid: Médica Panamericana
- Torres, J. i Perera, V. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educcación*, 36, 141-149. Consulta en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36815128011>
- Tur, G. (2013). *Projecte de portafoli electrònic amb eines de la web 2.0 als estudis de grau d'educació infantil de la Universitat de les Illes Balears a la seu d'Eivissa. Estudi de cas*. (Tesi doctoral, Universitat de les Illes Balears, Espanya). Consulta en <http://hdl.handle.net/10803/111339>
- UNESCO. (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. En E. Khvilon (Coord.). Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce. [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?id=p::usmarcdef\\_000012953\\_3\\_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_11149789-15d5-4202-ab5d-07a35ab85885%3F\\_%3D129533spa.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000129533\\_spa/PDF/129533spa.pdf#page=175&zoom=auto,62,654](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?id=p::usmarcdef_000012953_3_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_11149789-15d5-4202-ab5d-07a35ab85885%3F_%3D129533spa.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000129533_spa/PDF/129533spa.pdf#page=175&zoom=auto,62,654)

- Valero, M. (2006). *Introducció del portafoli de l'estudiant i del portafoli docent a la Facultat de Ciències de la Salut i de la Vida de la Universitat Pompeu Fabra*. (Tesi doctoral, Universitat Pompeu Fabra, Catalunya). Recuperat de <http://hdl.handle.net/10803/7093>
- Valor. (s.d). *Diccionari de la Llengua Catalana (DIEC)*. Institut d'Estudis Catalans. Consultat en <http://mdlc.iec.cat/>
- Valverde, J., i Ciudad, A. (2014). El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudio sobre fiabilidad del instrumento. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 49-79. Doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2014.6415>
- Venini, E. (1990). ¿Quin tipus de preguntes fem als nostres alumnes?. *Comunicació Educativa*, 1, 17-19. Doi: <https://doi.org/10.17345/comeduc199017-19>
- Vidal, J. (Coord.) (2003). *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. Consejo de Coordinación Universitaria. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consulta el 05/03/2017 en <http://sid.usal.es/idocs/f8/fdo7238/estudio.pdf>
- Villaorta, O. (2018). Uso del portafolio digital como herramienta cognitiva. Modelo para una evidencia significativa. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 7(1), 321-349. Doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.5751>
- Visiers, L. (2016). Evaluación del tutor y autoevaluación de los estudiantes de Enfermería sobre los resultados de aprendizaje durante las prácticas clínicas. *Metas Enfermería*, febrer 2016, 19(1), 69-76. Consulta en <https://www.enfermeria21.com/revistas/metas/articulo/80862/>
- Watson, J. (1999). *Nursing: Human Science and Human care: a Theory of Nursing*. Jones & Bartlett Learning. Colorado: Denver
- Watson, J. (2013). *Nursing: The philosophy and Science of Caring* (revised edition). Editat per Smith, M; Turkel, M i Robinson, Z. *Caring in Nursing Classics: An Essential Resource*, 243-264. New York: Springer Publishing Company
- Williams, R. M., Jr. (1968). Values. In E. Sills (Ed.), *International encyclopedia of the social sciences*. New York: Macmillan
- Yancey, K. (2009). Reflection and electronic portfolios. En B. Cambridge, D. Cambridge i K. Yancey (Edit.), *Electronic Portfolios 2.0: Emergent Research on Implementation and Impact*, 5-16. Sterling, Virginia: Stylus Publishing

- Zabalza, M.A. (2014). Prólogo Sentir, actuar, reflexionar. En Domingo, A. i Gómez, MV. *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. 9-14. Madrid: Narcea
- Zabalza, M.A. (2016). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1), 1-23. Consulta en <https://revistapracticum.com>
- Zeichner, K.M (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de pedagogía*, 220, 44-49. Consulta en <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/3989>



## **Capítol 9: Annexes**

---



A continuació es presenten els diversos annexes amb informació considerada rellevant per entendre el context, plantejament del projecte general, donada la vàlua de la informació que conté.

Queden recollits de la següent manera:

- Annex 1: Disseny i validació externa de l'instrument Rúbrica d'Actituds
- Annex 2: Valoracions i aportacions dels experts en la validació externa de la rubrica d'actituds
- Annex 3: Rúbrica d'Actituds
- Annex 4: Aspectes ètics
- Annex 5: Guia diari reflexiu
- Annex 6: Qualificacions desglossades Grup I 2015-2016
- Annex 7: Evolució estudiants 2015-2018
- Annex 8: Resultats Grup II curs 2015-2016
- Annex 9: Resultats Grup III curs 2015-2016

## **Annex 1. Disseny i validació externa de l'instrument Rúbrica d'Actituds**

L'Annex 1 inclou, la carta dirigida als experts, la graella de l'instrument Rúbrica d'Actituds a validar, i les principals aportacions per part dels experts.

### **Carta adreçada als tutors acadèmics: validació d'experts**

#### **Instrument a validar: *Rúbrica d'actituds***

20 de febrer de 2016

Benvolgut/da,

Ens adrecem a vostè per demanar-li la seva col·laboració com a expert per a la validació de l'instrument d'avaluació que pertany al Programa de doctorat de la Universitat d'Andorra. Aquest treball està dirigit per la Dra. Mercè Gisbert Cervera i per la Dra. Mar Lleixà Fortuño, de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.

L'instrument d'avaluació que li facilitem és la *Rúbrica d'actituds*, que permetrà avaluar les actituds que presenten els estudiants d'infermeria, a través del procés de reflexió de la carpeta d'aprenentatge (portafoli) durant les estades formatives clíniques, dels tres cursos acadèmics del Bàtxelor en Infermeria.

Per aquesta raó, ens adrecem a vostè com a expert, i ens agradaria que revisés el format de plantejament de la rúbrica que li facilitem. Agraïrem les seves aportacions que seran de gran valor per a l'estudi.

L'instrument de validació inclou:

1. Plantilla de validació de la *Rúbrica d'actituds*, en format electrònic:
  - Valoració pertinença i importància dels resultats d'aprenentatge de cada actitud
  - Valoració pertinença, comprensió i gradació dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge
  
2. Dades del professor expert

Per participar en el procés de validació, accedeixi a l'enllaç següent: Rúbrica d'actituds

Restem a la seva disposició per a qualsevol aclariment.

Gràcies per la seva col·laboració.

Sara Esqué Boldú  
Professora de l'Escola d'Infermeria de la Universitat d'Andorra  
Doctoranda al Programa de doctorat de la Universitat d'Andorra  
Universitat d'Andorra  
Plaça de la Germandat, 7. AD600 Sant Julià de Lòria. Principat d'Andorra, Telèfon: 00 376 743000  
A/e: sesque@uda.ad

## Plantilla de validació de la Rúbrica d'Actituds

La valoració d'experts ajuda a la revisió i identificació de la pertinença i importància dels components de la rúbrica. En un primer moment es demana que els experts valorin vers els resultats d'aprenentatge i en un segon moment, que valorin la pertinença, la gradació i comprensió dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge.

### Actitud 01\_Responsabilitat

**Entenem per responsabilitat: la capacitat de respondre d'alguna cosa, de garantir l'acompliment d'una tasca, el compliment del deure i de donar-ne raó**

#### Valoració pertinença i importància dels resultats d'aprenentatge:

- **Pertinença:** característica de pertànyer o de correspondència a l'element associat, entesa també com adequació
- **Importància:** característica que dona informació vers la rellevància a l'element associat

Professor expert: Avalüi la <b>pertinença</b> dels resultats d'aprenentatge			
Escala de valoració ("s" si considera que el resultat d'aprenentatge forma part de la rúbrica Responsabilitat i "no" si considera que no en forma part)		Si	No
Resultats d'aprenentatge	Respon del propi procés d'aprenentatge		
	Valora les oportunitats d'aprenentatge		
	Autonomia del propi treball. Autogestió		
	Reflexiona sobre la pròpia identitat professional		

Professor expert: Avalüi la <b>importància</b> dels resultats d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt
Resultats d'aprenentatge	Respon del propi procés d'aprenentatge	
	Valora les oportunitats d'aprenentatge	
	Autonomia del propi treball. Autogestió	
	Reflexiona sobre la pròpia identitat professional	

**Valoració pertinença, comprensió i gradació dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge:**

- **Pertinença:** característica de pertànyer o de correspondència a l'element associat, entesa també com adequació
- **Comprensió:** característica que descriu si l'element o indicador és comprensible i s'entén
- **Gradació:** característica que descriu un ordre gradual ascendent (de menor a major)

**Act1\_RA01\_Respon del propi procés d'aprenentatge (Respondre dels propis actes per garantir l'acompliment dels objectius d'aprenentatge i justificar-ho)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: <b>Respon del propi procés d'aprenentatge</b>	Nivell 1: Comprèn la necessitat d'implicar-se en el propi procés d'aprendre. Es fixa objectius d'aprenentatge coherents al nivell d'aprenentatge	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Analitza la implicació i participació en les decisions vers el propi procés d'aprenentatge i s'hi compromet	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Genera propostes que l'ajuden a assolir els objectius d'aprenentatge pel desenvolupament professional i avalua els resultats obtinguts en relació al procés d'aprenentatge	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

**Act01\_RA02\_Valora les oportunitats d'aprenentatge (Mostra interès per aprendre i busca oportunitats. Valora els agents que contribueixen en el seu procés d'aprenentatge (tutor, eines, guies, ...))**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: <b>Valora les oportunitats d'aprenentatge</b>	Nivell 1: Identifica situacions que li permeten aprendre, així com els agents que hi contribueixen	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Analitza les situacions que li generen aprenentatge	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Crea situacions d'aprenentatge i adquireix el compromís amb l'aprenentatge permanent per aconseguir l'excel·lència	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

**Act01\_RA03\_Autonomia del propi treball. Autogestió (Demostra capacitat d'autogestió del propi treball, de planificació, i aporta evidències del progrés)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: <b>Autonomia del propi treball. Autogestió</b>	Nivell 1: Comprèn i segueix l'estructura i processos recomanats, que li permeten aconseguir el treball, i identifica les limitacions per autogestionar-se	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Demostra capacitat d'adaptar-se a les dificultats d'aprenentatge, d'afrontar i resoldre limitacions	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Busca alternatives coherents i viables que li permeten avançar en autonomia, i adquirir coneixements de manera constant	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

**Act01\_RA04\_Reflexiona sobre la pròpia identitat professional (Demostra, a través de la reflexió, la importància dels factors personals i socials que integren la identitat professional)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: <b>Reflexiona sobre la pròpia identitat professional</b>	Nivell 1: Reconeix els elements de la identitat professional infermera i la seva importància pel desenvolupament de la professió	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Analitza i reflexiona sobre l'actuació professional i identifica els aspectes de la identitat professional infermera i com contribueixen al desenvolupament de la professió	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Avalua i reflexiona sobre la pròpia actuació, i identifica els aspectes que treballa de la identitat professional i es fa propostes per poder contribuir al desenvolupament de la professió	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

Observacions generals: faci les consideracions que cregui oportunes que no hagin quedat recollides en els apartats anteriors

## Actitud 02\_Autoavaluació i autocrítica

Entenem per autoavaluació i autocrítica: la capacitat d'autoavaluar-se i fer-se crítica d'un mateix, tant a nivell de coneixement, tècnic o procedimental i actitudinal. Reconeix la importància de l'autoavaluació i autocrítica per a la millora de la pròpia actuació i del procés d'aprenentatge

### Valoració pertinença i importància dels resultats d'aprenentatge:

- **Pertinença:** característica de pertànyer o de correspondència a l'element associat, entesa també com adequació
- **Importància:** característica que dona informació vers la rellevància a l'element associat

Professor expert: Avalüi la <b>pertinença</b> dels resultats d'aprenentatge			
Escala de valoració ("sí" si considera que el resultat d'aprenentatge forma part de la rúbrica Responsabilitat i "no" si considera que no en forma part)		Si	No
Resultats d'aprenentatge	Anàlisi del propi aprenentatge		
	Acceptació de crítiques		
	Reflexió de la pròpia pràctica		
	Aprendre a aprendre		

Professor expert: Avalüi la <b>importància</b> dels resultats d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt
Resultats d'aprenentatge	Anàlisi del propi aprenentatge	
	Acceptació de crítiques	
	Reflexió de la pròpia pràctica	
	Aprendre a aprendre	

**Valoració pertinença, comprensió i gradació dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge:**

- **Pertinença:** característica de pertànyer o de correspondència a l'element associat, entesa també com adequació
- **Comprensió:** característica que descriu si l'element o indicador és comprensible i s'entén
- **Gradació:** característica que descriu un ordre gradual ascendent (de menor a major)

**Act02\_RA1\_Anàlisi del propi aprenentatge (Valoració del propi procés d'aprenentatge i analitza els resultats obtinguts. Fa autocrítica en coherència al propi procés d'aprenentatge)**

Professor expert: Avalüi la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: Anàlisi del propi aprenentatge	Nivell 1: Identifica els aspectes del propi procés d'aprenentatge, així com els agents que hi contribueixen	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar el procés d'aprenentatge, i identificar els punts forts i limitacions	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Avalua el propi procés d'aprenentatge de manera regular i crítica i incorpora millores, així com avalua els resultats obtinguts. Extreu conclusions que l'ajuden a millorar	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			



**Act02\_RA2\_Aceptació de crítiques (Accepta les crítiques i aportacions que li puguin fer els altres i les incorpora, per a la millora del propi procés d'aprenentatge)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: <b>Acceptació de crítiques</b>	Nivell 1: Comprèn la importància de la crítica com a exercici per a la millora	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Analitza les crítiques rebudes d'altres professionals i tutors, de manera constructiva	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Accepta les crítiques i es proposa modificacions que li permetran millorar	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

**Act02\_RA3\_Reflexió de la pròpia pràctica (Adopta una actitud reflexiva vers si mateix i el seu procés d'aprenentatge, i manifesta interès per millorar. Contrasta el seu punt de vista amb el d'altres i ho fonamenta)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: <b>Reflexió de la pròpia pràctica</b>	Nivell 1: Identifica els aspectes positius i els aspectes a millorar de la pròpia pràctica	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar la pròpia pràctica	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Avalua la pròpia pràctica de manera regular i crítica	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

**Act02\_R4\_Aprendre a aprendre (Planifica el propi treball per assolir els objectius dins els terminis establerts. Compleix la planificació proposada per un mateix i avalua el propi procés i els resultats obtinguts)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: Aprendre a aprendre	Nivell 1: Identifica els aspectes quantitius i qualitius que l'ajuden a planificar el procés d'aprenentatge	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Planifica el propi procés d'aprenentatge per assolir els objectius formatius	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Avalua els aspectes que han contribuït a assolir l'aprenentatge. Identifica els punts forts i febles i es fa propostes de millora, que li permetran aprendre al llarg de la vida	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

Observacions generals: faci les consideracions que cregui oportunes que no hagin quedat recollides en els apartats anteriors

### Actitud 03\_ Ètica professional

Entenem per ètica professional: com el conjunt de normes de l'exercici professional, que li donen sentit i en justifiquen la seva existència i el seu valor. L'ètica professional és el marc de referència de la professió. Per tant, és l'anàlisi de conductes apropiades a les finalitats de la tasca professional i realitzen els béns interns i estableix uns mínims comuns

#### Valoració pertinença i importància dels resultats d'aprenentatge:

- **Pertinença:** característica de pertànyer o de correspondència a l'element associat, entesa també com adequació
- **Importància:** característica que dona informació vers la rellevància a l'element associat

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença</b> dels resultats d'aprenentatge			
Escala de valoració ("s" si considera que el resultat d'aprenentatge forma part de la rúbrica Responsabilitat i "no" si considera que no en forma part)		Si	No
Resultats d'aprenentatge	Respecta el codi deontològic* de la professió infermera		
	Nivell d'excel·lència		
	Assumir els errors		

Professor expert: Avaluï la <b>importància</b> dels resultats d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt
Escala de valoració ("s" si considera que el resultat d'aprenentatge forma part de la rúbrica Responsabilitat i "no" si considera que no en forma part)		
Resultats d'aprenentatge	Respecta el codi deontològic* de la professió infermera	
	Nivell d'excel·lència	
	Assumir els errors	

\*En tots els casos i situacions al llarg de l'EFC, l'estudiant ha de mantenir (1) el secret professional,(2) la confidencialitat de dades i discreció professional, i (3) el respecte, ja sigui vers les persones de qui té cura, dels companys, com de l'ús de la informació i drets d'autor

**Valoració pertinença, comprensió i gradació dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge:**

- **Pertinença:** característica de pertànyer o de correspondència a l'element associat, entesa també com adequació
- **Comprensió:** característica que descriu si l'element o indicador és comprensible i s'entén
- **Gradació:** característica que descriu un ordre gradual ascendent (de menor a major)

**Act03\_RA1\_ Respecta el codi deontològic de la professió infermera (Aplica i respecta les normes de mínims que estableix el codi deontològic i que són de compliment obligatori. Inclou els elements (persones, pràctica, professió i companys de treball) i els àmbits d'actuació (assistencial i de gestió, docents i d'investigació, i Col·legis i Associacions nacionals d'infermeres))**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Nivell 1: Entén la finalitat del codi deontològic, per actuar vers els valors i les necessitats socials	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Demuestra assimilació del codi deontològic. Relaciona la pròpia pràctica amb els elements del codi (persones, pràctica, professió i companys de treball), tenint en compte els àmbits d'actuació infermera	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Aplica el codi deontològic de manera habitual en la pràctica professional i fa anàlisi de situacions des del punt de vista ètic, per fer propostes de millora de l'actuació	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

**Act03\_RA2\_ Nivell d'excel·lència (Entendre que la professió va més enllà del compliment de mínims establert pel codi deontològic, i que s'ha d'aspirar a uns màxims de qualitat, amb compromís moral i exigència d'un mateix)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: Nivell d'excel·lència	Nivell 1: Entén l'ètica de mínims com el nivell del correcte i obligatori, que estableix els principis per a la garantia bàsica del respecte a la integritat de les persones, i ho relaciona amb la pràctica professional (mínim: obligacions exigibles estipulades al codi deontològic)	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Entén i demostra l'ètica de mínims-màxims, de manera que compleix les obligacions, fet que marca un punt més alt que els mínims, alhora que també implica exigència professional (màxims dels mínims: obligacions derivades d'un compromís professional amb l'excel·lència)	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Es planteja l'ètica de màxims-màxims, obtenint el nivell més alt d'allò exigible, fet que li permet destacar professionalment. Busca la perfecció de la professió i es planteja la millora a través de la formació de manera contínua (màxims: nivell personal no exigible a la resta dels professionals)	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

**Act03\_RA3\_Assumir els errors (Entendre que la pràctica professional ha d'estar lliure d'errors, però en cas d'haver-hi errors, identificar-los i assumir-los, per tant es demana responsabilitat i honestedat)**

Professor expert: Avaluï la <b>pertinença, gradació i comprensió</b> dels nivells d'assoliment de cada resultat d'aprenentatge		Escala de valoració Likert: 1=gens 2=poc 3=bastant 4=correcte 5=molt	
Resultat d'aprenentatge: Assumir els errors	Nivell 1: Identifica els errors dels altres i les seves repercussions	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 2: Identifica i avalua els propis errors i les seves repercussions	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
	Nivell 3: Accepta els propis errors i es planteja accions per disminuir els efectes, alhora que es fa propostes per evitar nous errors	Pertinença	
		Comprensió	
		Gradació	
Observacions: faci les consideracions que cregui oportunes			

Observacions generals: faci les consideracions que cregui oportunes que no hagin quedat recollides en els apartats anteriors

**Dades del professor expert**

Nom i Cognoms	
Universitat i/o centre	
Àmbit	Especifiqui l'àmbit segons docent i/o recerca, així com les àrees concretes
Adreça electrònica	

## Referències utilitzades en el disseny de la Rúbrica d'Actituds:

- Arrecciado, A. (2013). *Identidad profesional enfermera: Construcción y desarrollo en los estudiantes durante su formación universitaria*. (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona, Catalunya). Recuperat de <https://www.tdx.cat/handle/10803/129270>
- Busquets, E. (2014). Más enllà del límits: créixer personalment i professional. *Anales de medicina*, 97, 20-22
- Cardona, X. (2003). Continguts fonamentals de la bioètica. Reptes i perspectives del discurs bioètic. En Boixareu, RM (Coord.). *De l'antropologia filosòfica a l'antropologia de la salut*. Barcelona: Càtedra Ramon Llull Blanquerna
- Consell de Col·legis d'Infermeres i Infermers de Catalunya. (2013). *Codi d'ètica de les infermeres i infermers de Catalunya*. Barcelona. Consulta el 10/01/2015 en <https://pbcoib.blob.core.windows.net/coib-publish/invar/6cc2605f-7469-4d4b-bae6-f76eb726b1e9>
- Consell Internacional d'infermeres. (2012). *Código deontológico del CIE para la profesión de enfermería*. Ginebra. Consultat en: <http://www.icn.ch/es/who-we-are/code-of-ethics-for-nurses/>
- Feito, L. (2009). *Ética y enfermería*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas
- Oriol, A. i Oleza, R. (Dir.) (2003). *Llibre Blanc de les professions sanitàries a Catalunya*. Generalitat de Catalunya, Departament de Sanitat i Seguretat Social: Barcelona
- Lleixà, M., Gisbert, M., Marqués, L. i Albacar, N. (2009). Evaluación de la competencia. *Rev ROL Enf*, 32 (11), 748-754
- Rodríguez, J.L., Rubio, M.J. Galván, C. i Barberà, E. (2014). Diseño de un entorno mixto e-portfolio/ple centrado en el desarrollo de competencias transversales. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 47. Consulta el 02/02/2016 en [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec47/n47\\_Rodriguez-Rubio-Galvan-Barbera.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec47/n47_Rodriguez-Rubio-Galvan-Barbera.html)

## **Annex 2. Valoracions i aportacions dels experts en la validació externa de la Rúbrica d'Actituds**

A continuació es presenten les valoracions per part dels experts, en la fase de validació externa. Tal com s'ha comentat, han participat 9 experts de diversos àmbits.

A continuació es detallen les valoracions i les aportacions, seguint l'estructura que es presenta en l'Annex 1, de manera que es valora la pertinença i la importància de cada resultat d'aprenentatge. També es valora la pertinença, gradació i comprensió de cada nivell d'assoliment corresponent a cada resultat d'aprenentatge.

Volem comentar, que totes les valoracions i observacions per part dels experts s'han valorat de manera molt positiva, de manera que s'han incorporat com a millores per a l'instrument, i es presenta en l'apartat 4.4.1 com a resultat 1.



## Act1 Responsabilitat

### Act1-RA01: Respon del propi procés d'aprenentatge:

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% dels experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 1 expert ho valora en 4 (correcte) i 8 experts en 5 (molt correcte).

### Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5

**Nivell 1:** Comprèn la necessitat d'implicar-se en el propi procés d'aprendre. Es fixa objectius d'aprenentatge coherents al nivell d'aprenentatge

	1	2	3	4	5
Pertinença					9
Comprensió				1	8
Gradació			1		8

**Nivell 2:** Analitza la implicació i participació en les decisions vers el propi procés d'aprenentatge i s'hi compromet

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	8
Comprensió				1	8
Gradació				1	8

**Nivell 3:** Genera propostes que l'ajuden a assolir els objectius d'aprenentatge pel desenvolupament professional i avalua els resultats obtinguts en relació al procés d'aprenentatge

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	8
Comprensió				1	8
Gradació				1	8

Observacions dels experts:

En la definició de l'actitud Responsabilitat un expert proposa canviar "capacitat de respondre" per "respondre o donar compte de les actuacions i omissions".

**Act1-RA02: Valora les oportunitats d'aprenentatge:**

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 4 experts ho valoren en 4 (correcte) i 5 experts en 5 (molt correcte).

**Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5**

- **Nivell 1:** Identifica situacions que li permeten aprendre, així com els agents que hi contribueixen

	1	2	3	4	5
Pertinença			1		8
Comprensió				2	6
Gradació			1	1	6

- **Nivell 2:** Analitza les situacions que li generen aprenentatge

	1	2	3	4	5
Pertinença				2	6
Comprensió				2	6
Gradació				1	7

- **Nivell 3:** Crea situacions d'aprenentatge i adquireix el compromís amb l'aprenentatge permanent per aconseguir l'excel·lència

	1	2	3	4	5
Pertinença			1	1	6
Comprensió				3	5
Gradació				1	7

Observacions dels experts:

Un expert, proposa definir "situacions"

**Act1-RA03: Autonomia del propi treball. Autogestió:**

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 1 expert ho valora en 3 (bastant), 1 ho valora en 4 (correcte) i 7 experts com a 5 (molt correcte).

**Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5**

- **Nivell 1:** Comprèn i segueix l'estructura i processos recomanats, que li permeten aconseguir el treball, i identifica les limitacions per autogestionar-se

	1	2	3	4	5
Pertinença			1		7
Comprensió			1	1	6
Gradació			1		7

- **Nivell 2:** Demostra capacitat d'adaptar-se a les dificultats d'aprenentatge, d'afrontar i resoldre limitacions

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió				1	7
Gradació			1		7

- **Nivell 3:** Busca alternatives coherents i viables que li permeten avançar en autonomia, i adquirir coneixements de manera constant

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió					8
Gradació				1	7

**Act1-RA04: Reflexiona sobre la pròpia identitat professional:**

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 2 experts ho valoren en 4 (correcte) i 7 experts en 5 (molt correcte).

**Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5**

- **Nivell 1:** Reconeix els elements de la identitat professional infermera i la seva importància pel desenvolupament de la professió

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió				2	6
Gradació				1	7

- **Nivell 2:** Analitza i reflexiona sobre l'actuació professional i identifica els aspectes de la identitat professional infermera i com contribueixen al desenvolupament de la professió

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió			2	1	5
Gradació				1	7

- **Nivell 3:** Avalua i reflexiona sobre la pròpia actuació, i identifica els aspectes que treballa de la identitat professional i es fa propostes per poder contribuir al desenvolupament de la professió

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió				1	7
Gradació			1	1	6

**Observacions dels experts:**

Un expert proposa incorporar la definició del concepte "identitat professional".

Un expert proposa modificar el nivell i 2, de la manera següent: al nivell 1 reconèixer i analitzar, i al nivell 2 reflexionar i vincular aspectes amb desenvolupament.

## Act2 Autoavaluació i autocrítica

Act2-RA01: Anàlisi del propi aprenentatge:

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 1 expert ho valora en 4 (correcte) i 8 experts en 5 (molt correcte).

### Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5

- **Nivell 1:** Identifica els aspectes del propi procés d'aprenentatge, així com els agents que hi contribueixen

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió				1	7
Gradació				1	7

- **Nivell 2:** Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar el procés d'aprenentatge, i identificar els punts forts i limitacions

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió			1	1	6
Gradació				2	6

- **Nivell 3:** Avalua el propi procés d'aprenentatge de manera regular i critica i incorpora millores, així com avalua els resultats obtinguts. Extreu conclusions que l'ajuden a millorar

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió					8
Gradació					8

### Act2\_RA02: Acceptació de crítiques:

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 2 experts ho valoren en 4 (correcte) i 6 experts en 5 (molt correcte). Un expert no respon, però aporta un comentari\*

### Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5

- **Nivell 1:** Comprèn la importància de la crítica com a exercici per a la millora

	1	2	3	4	5
Pertinença			1		7
Comprensió			1		7
Gradació			1		7

- **Nivell 2:** Analitza les crítiques rebudes d'altres professionals i tutors, de manera constructiva

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió				1	7
Gradació				1	7

- **Nivell 3:** Accepta les crítiques i es proposa modificacions que li permetran millorar

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió					8
Gradació				1	7

Observacions dels experts:

\* Un expert no respon, ja que fa el comentari següent: *L'acceptació de crítiques no hauria de ser una acceptació "raonada"?. Hi ha crítiques que s'han de contextualitzar. Hi ha crítiques no acceptables perquè no estan fonamentades o només pretene fer mal, no ajudar a l'altre a millorar.*

**Act2\_RA03: Reflexió de la pròpia pràctica:**

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 1 expert ho valora en 4 (correcte) i 8 experts en 5 (molt correcte).

**Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5**

- **Nivell 1:** Identifica els aspectes positius i els aspectes a millorar de la pròpia pràctica

	1	2	3	4	5
Pertinença			1		7
Comprensió			1		7
Gradació			1		7

- **Nivell 2:** Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar la pròpia pràctica

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió			1	1	6
Gradació				2	7

- **Nivell 3:** Avalua la pròpia pràctica de manera regular i crítica

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió				2	6
Gradació				1	7

**Act2\_RA04: Aprendre a aprendre:**

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 1 expert ho valora en 4 (correcte) i 8 experts en 5 (molt correcte).

**Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5**

- **Nivell 1:** Identifica els aspectes quantitativs i qualitativs que l'ajuden a planificar el procés d'aprenentatge

	1	2	3	4	5
Pertinença			1	1	6
Comprensió			1	3	4
Gradació			1	1	5

- **Nivell 2:** Planifica el propi procés d'aprenentatge per assolir els objectius

	1	2	3	4	5
Pertinença				2	6
Comprensió				1	7
Gradació				1	7

- **Nivell 3:** Avalua els aspectes que han contribuït a assolir l'aprenentatge. Identifica els punts forts i febles i es fa propostes de millora, que li permetran aprendre al llarg de la vida

	1	2	3	4	5
Pertinença			1	1	6
Comprensió			1	1	6
Gradació			1	1	6

Observacions dels experts:

Un expert proposa definir "aspectes quantitativs i qualitativs".



## Act3 Ètica professional

### Act3-RA01: Respecta el codi deontològic de la professió infermera:

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% dels experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): tots els experts ho valoren en 5 (molt correcte).

### Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5

- **Nivell 1:** Entén la finalitat del codi deontològic, per actuar vers els valors i les necessitats socials

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió					8
Gradació					8

- **Nivell 2:** Demostra assimilació del codi deontològic. Relaciona la pròpia pràctica amb els elements del codi (persones, pràctica, professió i companys de treball), tenint en compte els àmbits d'actuació infermera

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió				1	7
Gradació					8

- **Nivell 3:** Aplica el codi deontològic de manera habitual en la pràctica professional i fa anàlisi de situacions des del punt de vista ètic, per fer propostes de millora de l'actuació

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió				1	7
Gradació					8

Observacions dels experts:

En relació a l'Act3 Ètica professional, un expert comenta: *La responsabilitat, l'autoavaluació i l'autocrítica són actituds lligades a l'ètica professional.* (Ens vam posar en contacte amb aquest expert per explicar el motiu de l'ordre del treball de les 3 actituds escollides per a la investigació. Motiu que s'explica al llarg del document, perquè l'estudiant arribi a desenvolupar el nivell d'ètica professional que se li exigirà un cop hagi acabat els estudis d'infermeria, considerem oportú que primer pugui treballar la responsabilitat, l'autoavaluació i autocrítica, i l'ètica professional, des de la perspectiva d'estudiant i en relació al seu propi procés d'aprenentatge).

Un expert, en relació al nivell 1, proposa “*entén la finalitat del codi deontològic i el posa en pràctica,..*”

**Act3-RA02: Nivell d'excel·lència:**

- Pertinença (Escala: Si/No): 8 experts ho valoren pertinent i 1, no pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): 2 experts ho valoren en 2 (poc), 1 expert en 4 (correcte) i 5 experts en 5 (molt correcte).

**Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5**

- **Nivell 1:** Entén l'ètica de mínims com el nivell del correcte i obligatori, que estableix els principis per a la garantia bàsica del respecte a la integritat de les persones, i ho relaciona amb la pràctica professional (mínim: obligacions exigibles estipulades al codi deontològic)

	1	2	3	4	5
Pertinença				1	7
Comprensió			1	1	6
Gradació				1	7

- **Nivell 2:** Entén i demostra l'ètica de mínims-màxims, de manera que compleix les obligacions, fet que marca un punt més alt que els mínims, i implica exigència professional (màxims dels mínims: obligacions derivades d'un compromís professional amb l'excel·lència)

	1	2	3	4	5
Pertinença			1		7
Comprensió			2	1	5
Gradació				1	7

- **Nivell 3:** Es planteja l'ètica de màxims-màxims, obtenint el nivell més alt d'allò exigible, fet que li permet destacar professionalment. Busca la perfecció de la professió i es planteja la millora a través de la formació de manera contínua (màxims: nivell personal no exigible a la resta dels professionals)

	1	2	3	4	5
Pertinença	1				7
Comprensió			2		6
Gradació			1		7

Observacions dels experts:

En el nivell 1, un expert proposa modificar la redacció "Entén l'ètica de mínims com el nivell del correcte i obligatori" per "Entén l'ètica de mínims com el nivell del que és correcte i obligatori".

En el nivell 3, un expert proposa canviar la paraula perfecció per excel·lència

**Act3-RA03: Assumir els errors:**

- Pertinença (Escala: Si/No): El 100% experts ho valoren pertinent.
- Importància (Escala: 1-5): tots els experts ho valoren en 5 (molt correcte).

**Valoració de pertinença, comprensió i gradació. Escala de valoració 1-5**

- **Nivell 1:** Identifica els errors dels altres i les seves repercussions

	1	2	3	4	5
Pertinença			1		7
Comprensió					8
Gradació					8

- **Nivell 2:** Identifica i avalua els propis errors i les seves repercussions

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió					8
Gradació					8

- **Nivell 3:** Accepta els propis errors i es planteja accions per disminuir els efectes, alhora que es fa propostes per evitar nous errors

	1	2	3	4	5
Pertinença					8
Comprensió					8
Gradació					8

Observacions dels experts:

Un expert fa la següent reflexió: *No hi ha excel·lència ni respecte el codi sense assumir els errors.*

Un expert fa la següent reflexió: en relació a la comunicació d'errors, *molts professionals els identifiquen, però no els comuniquen.*

### **Annex 3: Rúbrica d'Actituds**

L'Annex 3 inclou, la Rúbrica d'Actituds detallada, de manera que per a cada actitud es presenten els resultats d'aprenentatge i nivells d'assoliment, amb el text explicatiu, que considerem és d'ajuda tant a l'estudiant per entendre que s'espera d'ell, com al tutor, per orientar l'estudiant.

Així, les taules 46, 47 i 48 corresponen als tres nivells d'assoliment de l'actitud Responsabilitat.

Les taules 49, 50 i 51 corresponen als tres nivells d'assoliment de l'actitud Autoavaluació i autocrítica.

Les taules 52, 53 i 54 corresponen als tres nivells d'assoliment de l'actitud Ètica professional.

De manera que a l'estudiant se li explica el nivell esperat d'acord a les EFC a les que està matriculat. Així de l'estudiant de primer curs, s'espera que pugui assolir el nivell 1 de les tres actituds, i així successivament, al llarg dels tres cursos del bàtxelor en Infermeria.

## Act 01 Responsabilitat (1r curs)

Taula 46. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat, nivell d'assoliment 1

		Explicació	Nivell 1
Act1_RA01	Respon del propi procés d'aprenentatge	Respondre dels propis actes per garantir l'acompliment dels objectius d'aprenentatge i justificar-ho	Comprèn la necessitat d'implicar-se en el propi procés d'aprendre. Es fixa objectius d'aprenentatge coherents al nivell d'aprenentatge
Act1_RA02	Valora les oportunitats d'aprenentatge	Mostra interès per aprendre i busca oportunitats. Valora els agents que contribueixen en el seu procés d'aprenentatge (tutor, eines, guies, ...)	Identifica situacions que li permeten aprendre <sup>32</sup> , així com els agents que hi contribueixen
Act1_RA03	Autonomia del propi treball. Autogestió	Demostra capacitat d'autogestió del propi treball, de planificació, i aporta evidències del progrés	Comprèn i segueix l'estructura i processos recomanats, que li permeten aconseguir el treball, i identifica les limitacions per autogestionar-se
Act1_RA04	Reflexiona sobre la pròpia identitat professional	Demostra, a través de la reflexió, la importància dels factors personals i socials que integren la identitat professional	Reconeix i analitza els elements de la identitat professional <sup>33</sup> infermera i la seva importància pel desenvolupament de la professió

Font: Elaboració pròpia

---

<sup>32</sup> Situacions d'aprenentatge: escenaris, ja siguin físics, reals com teòrics, que estimulen el pensament i la reflexió de l'estudiant. La situació inclou l'acció de resoldre una situació o problema real, tenint en compte el context i l'entorn on es desenvolupa. Mobilitza diferents tipus de sabers (coneixements, habilitats i actituds), per tant, generen aprenentatge significatiu. Inclou, alhora, la seqüència d'accions i activitats que permeten adquirir els sabers.

<sup>33</sup> Identitat professional: trets característics que defineixen la professió, como són els coneixements propis de la disciplina. En la construcció de la identitat professional influeixen factors personals (vocació, percepció de la professió, integració a la cultura, autoconcepte, autoestima,...) i socials (prestigi de la professió, categoria professional, interacció professional,...)

## Act 01 Responsabilitat (2r curs)

Taula 47. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat, nivell d'assoliment 2

		Explicació	Nivell 2
Act1_RA01	Respon del propi procés d'aprenentatge	Respondre dels propis actes per garantir l'acompliment dels objectius d'aprenentatge i justificar-ho	Analitza la implicació i participació en les decisions vers el propi procés d'aprenentatge i s'hi compromet
Act1_RA02	Valora les oportunitats d'aprenentatge	Mostra interès per aprendre i busca oportunitats. Valora els agents que contribueixen en el seu procés d'aprenentatge (tutor, eines, guies, ...)	Analitza les situacions <sup>34</sup> que li generen aprenentatge
Act1_RA03	Autonomia del propi treball. Autogestió	Demostra capacitat d'autogestió del propi treball, de planificació, i aporta evidències del progrés	Demostra capacitat d'adaptar-se a les dificultats d'aprenentatge, d'afrontar i resoldre limitacions
Act1_RA04	Reflexiona sobre la pròpia identitat professional	Demostra, a través de la reflexió, la importància dels factors personals i socials que integren la identitat professional	Reflexiona sobre l'actuació professional i identifica els aspectes de la identitat professional <sup>35</sup> infermera i com contribueixen al desenvolupament de la professió

Font: Elaboració pròpia

---

<sup>34</sup> Situacions d'aprenentatge: escenaris, ja siguin físics, reals com teòrics, que estimulen el pensament i la reflexió de l'estudiant. La situació inclou l'acció de resoldre una situació o problema real, tenint en compte el context i l'entorn on es desenvolupa. Mobilitza diferents tipus de sabers (coneixements, habilitats i actituds), per tant, generen aprenentatge significatiu. Inclou, alhora, la seqüència d'accions i activitats que permeten adquirir els sabers.

<sup>35</sup> Identitat professional: trets característics que defineixen la professió, como són els coneixements propis de la disciplina. En la construcció de la identitat professional influeixen factors personals (vocació, percepció de la professió, integració a la cultura, autoconcepte, autoestima,...) i socials (prestigi de la professió, categoria professional, interacció professional,...)

## Act 01 Responsabilitat (3r curs)

Taula 48. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Responsabilitat, nivell d'assoliment 3

		Explicació	Nivell 3
Act1_RA01	Respon del propi procés d'aprenentatge	Respondre dels propis actes per garantir l'acompliment dels objectius d'aprenentatge i justificar-ho	Genera propostes que l'ajuden a assolir els objectius d'aprenentatge pel desenvolupament professional i avalua els resultats obtinguts en relació al procés d'aprenentatge
Act1_RA02	Valora les oportunitats d'aprenentatge	Mostra interès per aprendre i busca oportunitats. Valora els agents que contribueixen en el seu procés d'aprenentatge (tutor, eines, guies, ...)	Crea situacions d'aprenentatge <sup>36</sup> i adquireix el compromís amb l'aprenentatge permanent per aconseguir l'excel·lència
Act1_RA03	Autonomia del propi treball. Autogestió	Demostra capacitat d'autogestió del propi treball, de planificació, i aporta evidències del progrés	Busca alternatives coherents i viables que li permeten avançar en autonomia, i adquirir coneixements de manera constant
Act1_RA04	Reflexiona sobre la pròpia identitat professional	Demostra, a través de la reflexió, la importància dels factors personals i socials que integren la identitat professional	Avalua i reflexiona sobre la pròpia actuació, i identifica els aspectes que treballa de la identitat professional <sup>37</sup> i es fa propostes per poder contribuir al desenvolupament de la professió

Font: Elaboració pròpia

---

<sup>36</sup> Situacions d'aprenentatge: escenaris, ja siguin físics, reals com teòrics, que estimulen el pensament i la reflexió de l'estudiant. La situació inclou l'acció de resoldre una situació o problema real, tenint en compte el context i l'entorn on es desenvolupa. Mobilitza diferents tipus de sabers (coneixements, habilitats i actituds), per tant, generen aprenentatge significatiu. Inclou, alhora, la seqüència d'accions i activitats que permeten adquirir els sabers.

<sup>37</sup> Identitat professional: trets característics que defineixen la professió, como són els coneixements propis de la disciplina. En la construcció de la identitat professional influeixen factors personals (vocació, percepció de la professió, integració a la cultura, autoconcepte, autoestima,...) i socials (prestigi de la professió, categoria professional, interacció professional,...)

## Act 02 Autoavaluació i autocrítica (1r curs)

Taula 49. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica, nivell d'assoliment 1

		Explicació	Nivell 1
Act2_RA01	Anàlisi del propi aprenentatge	Valoració del propi procés d'aprenentatge i analitza els resultats obtinguts. Fa autocrítica en coherència al propi procés d'aprenentatge	Identifica els aspectes del propi procés d'aprenentatge, així com els agents que hi contribueixen
Act2_RA02	Acceptació de crítiques	Accepta les crítiques i aportacions que li puguin fer els altres, les raona i les incorpora, per a la millora del propi procés d'aprenentatge	Comprèn la importància de la crítica, de manera raonada, com a exercici per a la millora
Act2_RA03	Reflexió de la pròpia pràctica	Adopta una actitud reflexiva vers si mateix i el seu procés d'aprenentatge, i manifesta interès per millorar. Contrasta el seu punt de vista amb el d'altres i ho fonamenta	Identifica els aspectes positius i els aspectes a millorar de la pròpia pràctica
Act2_RA04	Aprendre a aprendre	Planifica el propi treball per assolir els objectius dins els terminis establerts. Compleix la planificació proposada per un mateix i avalua el propi procés i els resultats obtinguts	Identifica els aspectes quantitius <sup>38</sup> i qualitius <sup>39</sup> que l'ajuden a planificar el procés d'aprenentatge

Font: Elaboració pròpia

---

<sup>38</sup> Aspectes quantitius: nombre d'aspectes que es tenen en compte, de manera individual, en el procés d'aprenentatge; així com, cadascun d'aquests aspectes contribueix de manera quantitativa en l'aprenentatge

<sup>39</sup> Aspectes qualitius: aspectes que contribueixen al procés d'aprendre, com poden ser: treball individual o grupal, l'ús de bibliografia que augmenta la fonamentació, ús de recursos educatius (guia docent, guia d'activitats, criteris d'avaluació), orientació del tutor acadèmic i del tutor professional, ...



## Act 02 Autoavaluació i autocrítica (2n curs)

Taula 50. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica, nivell d'assoliment 2

		Explicació	Nivell 2
Act2_RA01	Anàlisi del propi aprenentatge	Valoració del propi procés d'aprenentatge i analitza els resultats obtinguts. Fa autocrítica en coherència al propi procés d'aprenentatge	Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar el procés d'aprenentatge, i identificar els punts forts i limitacions
Act2_RA02	Acceptació de crítiques	Accepta les crítiques i aportacions que li puguin fer els altres, les raona i les incorpora, per a la millora del propi procés d'aprenentatge	Analitza les crítiques rebudes d'altres professionals i tutors, de manera raonada i constructiva
Act2_RA03	Reflexió de la pròpia pràctica	Adopta una actitud reflexiva vers si mateix i el seu procés d'aprenentatge, i manifesta interès per millorar. Contrasta el seu punt de vista amb el d'altres i ho fonamenta	Aplica el procés reflexiu, fet que li permet analitzar la pròpia pràctica
Act2_RA04	Aprendre a aprendre	Planifica el propi treball per assolir els objectius dins els terminis establerts. Compleix la planificació proposada per un mateix i avalua el propi procés i els resultats obtinguts	Planifica el propi procés d'aprenentatge per assolir els objectius formatius

Font: Elaboració pròpia

## Act 02 Autoavaluació i autocrítica (3r curs)

Taula 51. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Autoavaluació i autocrítica, nivell d'assoliment 3

		Explicació	Nivell 3
Act2_RA01	Anàlisi del propi aprenentatge	Valoració del propi procés d'aprenentatge i analitza els resultats obtinguts. Fa autocrítica en coherència al propi procés d'aprenentatge	Avalua el propi procés d'aprenentatge de manera regular i crítica i incorpora millores, així com avalua els resultats obtinguts. Extreu conclusions que l'ajuden a millorar
Act2_RA02	Acceptació de crítiques	Accepta les crítiques i aportacions que li puguin fer els altres, les raona i les incorpora, per a la millora del propi procés d'aprenentatge	Accepta les crítiques, de manera raonada i constructiva, i es proposa modificacions que li permetran millorar
Act2_RA03	Reflexió de la pròpia pràctica	Adopta una actitud reflexiva vers si mateix i el seu procés d'aprenentatge, i manifesta interès per millorar. Contrasta el seu punt de vista amb el d'altres i ho fonamenta	Avalua la pròpia pràctica de manera regular i crítica
Act2_RA04	Aprendre a aprendre	Planifica el propi treball per assolir els objectius dins els terminis establerts. Compleix la planificació proposada per un mateix i avalua el propi procés i els resultats obtinguts	Avalua els aspectes que han contribuït a assolir l'aprenentatge, tenint en compte la planificació. Identifica els punts forts i febles i es fa propostes de millora, que li permetran aprendre al llarg de la vida

Font: Elaboració pròpia

## Act 03 Ètica professional (1r curs)

Taula 52. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional, nivell d'assoliment 1

		Explicació	Nivell 1
Act3_RA01	Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Aplica i respecta les normes de mínims que estableix el codi deontològic i que són de compliment obligatori. Inclou els elements (persones, pràctica, professió i companys de treball) i els àmbits d'actuació (assistencial i de gestió, docents i d'investigació, i Col·legis i Associacions nacionals d'infermeres))	Entén la finalitat del codi deontològic i el posa en pràctica, per actuar vers els valors i les necessitats socials
Act3_RA02	Nivell d'excel·lència	Entendre que la professió va més enllà del compliment de mínims establert pel codi deontològic, i que s'ha d'aspirar a uns màxims de qualitat, amb compromís moral i exigència d'un mateix	Entén l'ètica de mínims <sup>40</sup> com el nivell del que és correcte i obligatori, que estableix els principis per a la garantia bàsica del respecte a la integritat de les persones, i ho relaciona amb la pràctica professional (mínim: obligacions exigibles estipulades al codi deontològic)
Act3_RA03	Assumir els errors	Entendre que la pràctica professional ha d'estar lliure d'errors, però en cas d'haver-hi errors, identificar-los i assumir-los, per tant es demana responsabilitat i honestedat	Identifica els errors dels altres i les seves repercussions

Font: Elaboració pròpia

---

<sup>40</sup> Ètica de mínims: conjunt de valors morals compartits pels membres d'una societat que els permeti construir la convivència junts i també organitzar les esferes socials i política. Exemples: Drets humans o el Codi deontològic. L'ètica de mínims sempre ha de ser acomplida

## Act 03 Ètica professional (2n curs)

Taula 53. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional, nivell d'assoliment 2

		Explicació	Nivell 2
Act3_RA01	Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Aplica i respecta les normes de mínims que estableix el codi deontològic i que són de compliment obligatori. Inclou els elements (persones, pràctica, professió i companys de treball) i els àmbits d'actuació (assistencial i de gestió, docents i d'investigació, i Col·legis i Associacions nacionals d'infermeres))	Demostra assimilació del codi deontològic. Relaciona la pròpia pràctica amb els elements del codi (persones, pràctica, professió i companys de treball), tenint en compte els àmbits d'actuació infermera
Act3_RA02	Nivell d'excel·lència	Entendre que la professió va més enllà del compliment de mínims establert pel codi deontològic, i que s'ha d'aspirar a uns màxims de qualitat, amb compromís moral i exigència d'un mateix	Entén i demostra l'ètica de mínims <sup>41</sup> - màxims <sup>42</sup> , de manera que compleix les obligacions, fet que marca un punt més alt que els mínims, i implica exigència professional (màxims dels mínims: obligacions derivades d'un compromís professional amb l'excel·lència)
Act3_RA03	Assumir els errors	Entendre que la pràctica professional ha d'estar lliure d'errors, però en cas d'haver-hi errors, identificar-los i assumir-los, per tant es demana responsabilitat i honestat	Identifica i avalua els propis errors i les seves repercussions, i comunica els errors

Font: Elaboració pròpia

---

<sup>41</sup> Ètica de mínims: conjunt de valors morals compartits pels membres d'una societat que els permeti construir la convivència junts i també organitzar les esferes socials i política. Exemples: Drets humans o el Codi deontològic. L'ètica de mínims sempre ha de ser acomplida

<sup>42</sup> Ètica de màxims: conjunt d'accions per aconseguir l'excel·lència, fet que li permet destacar de la resta de professionals en el bon exercici de la professió

## Act 03 Ètica professional (3r curs)

Taula 54. Resultat 1: Rúbrica d'Actituds: Ètica professional, nivell d'assoliment 3

		Explicació	Nivell 2
Act3_RA01	Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Aplica i respecta les normes de mínims que estableix el codi deontològic i que són de compliment obligatori. Inclou els elements (persones, pràctica, professió i companys de treball) i els àmbits d'actuació (assistencial i de gestió, docents i d'investigació, i Col·legis i Associacions nacionals d'infermeres))	Aplica el codi deontològic de manera habitual en la pràctica professional i fa anàlisi de situacions des del punt de vista ètic, per fer propostes de millora de l'actuació
Act3_RA02	Nivell d'excel·lència	Entendre que la professió va més enllà del compliment de mínims establert pel codi deontològic, i que s'ha d'aspirar a uns màxims de qualitat, amb compromís moral i exigència d'un mateix	Es planteja l'ètica de màxims-màxims <sup>43</sup> , obtenint el nivell més alt d'allò exigible, fet que li permet destacar professionalment. Busca l'excel·lència de la professió i es planteja la millora a través de la formació de manera contínua (màxims: nivell personal no exigible a la resta dels professionals)
Act3_RA03	Assumir els errors	Entendre que la pràctica professional ha d'estar lliure d'errors, però en cas d'haver-hi errors, identificar-los i assumir-los, per tant es demana responsabilitat i honestat	Accepta els propis errors, els comunica i es planteja accions per disminuir els efectes, alhora que es fa propostes per evitar nous errors

Font: Elaboració pròpia

---

<sup>43</sup> Ètica de màxims: conjunt d'accions per aconseguir l'excel·lència, fet que li permet destacar de la resta de professionals en el bon exercici de la professió

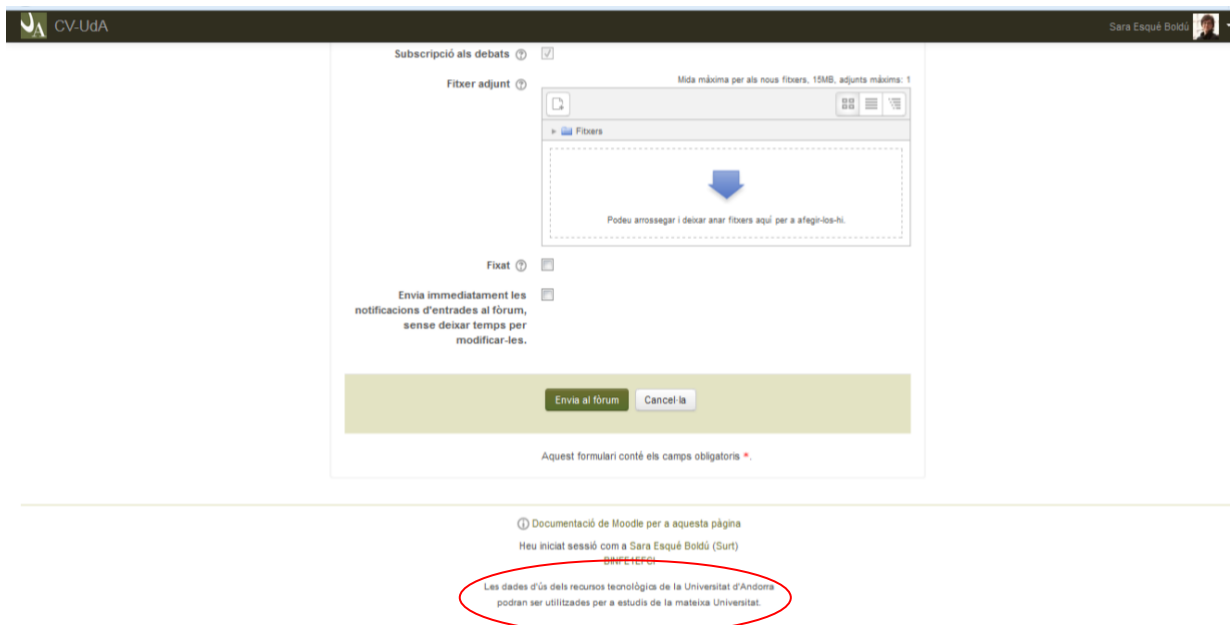
## Annex 4: Aspectes ètics

Tal com es comenta al document, a l'apartat 3.9, cal tenir en compte l'ètica en totes les fases de la investigació.

### Consideracions generals

Previ a l'aplicació de la Rúbrica d'Actituds als estudiants, s'informa als membres de l'òrgan consultiu de l'UdA, Junta Acadèmica,<sup>44</sup> sobre l'estudi que es vol realitzar, l'instrument de mesura i la població, i es demana l'autorització per aplicar l'instrument. Els membres de la Junta Acadèmica autoritzen l'aplicació de l'instrument de mesura.

Al campus virtual de l'UdA hi apareix un missatge escrit on s'informa que *les dades d'ús dels recursos tecnològics de la Universitat d'Andorra podran ser utilitzades per a estudis de la mateixa universitat* (a peu d'imatge).



Per al tractament de dades i per garantir la confidencialitat de dades i registres, s'assigna un número a cada estudiant i es guarden en arxius interns de l'Escola d'Infermeria.

<sup>44</sup> La Junta Acadèmica de la Universitat d'Andorra: La Junta Acadèmica de la Universitat està formada pel rector, que la presideix, els directors de centre i el gerent, que n'és el secretari. La Junta Acadèmica és l'òrgan consultiu del rector, i és l'òrgan a través del qual exerceix les seves facultats de coordinació en relació amb els centres. La Junta Acadèmica té, a més, les funcions que li atribueixen els estatuts Llei 15/2018, del 21 de juny, de la Universitat d'Andorra. Article 19

## Annex 5: Guia Diari reflexiu

L'Annex 5 inclou, la guia de l'activitat Diari reflexiu, amb les pautes a seguir i recomanacions per tal de poder reflexions raonades, i alhora, inclou els criteris d'avaluació: resultats d'aprenentatge, nivells d'assoliment i puntuació.

### Guia Diari Reflexiu

#### Finalitat

---

El diari és una eina que serveix per recollir dades de manera continuada i sistemàtica sobre l'experiència viscuda a l'estada formativa de segon curs d'infermeria. Permet reflexionar sobre el que s'està aprenent.

El diari és la primera activitat de l'avaluació continuada de l'assignatura Estadets formatives Clíniques II i és de caràcter obligatori.

	Descripció	Competències	Avaluació
Activitat 1	Diari reflexiu	UdA06, UdA09	25%

#### Dates

---

Les dates de lliurament de l'activitat són:

Lliurament de l'enunciat	Abans de l'inici de les estades
Lliurament del diari	1 entrada/setmana
Lloc de lliurament del treball	Al dossier d'aprenentatge/portafoli

Les entrades al diari es lliuraran al *Diari* que es troba a l'espai del dossier d'aprenentatge /portafoli corresponent a l'assignatura. Les entrades són personals i únicament tenen accés a elles l'autor i les professores de l'assignatura.

**Entrega màxima el diumenge a les 23h55'. Les entrades que estiguin fora del termini no es tindran en compte per a la qualificació.**

## Descripció de l'activitat

---

L'activitat consisteix en realitzar:

- **Una** entrada al diari al llarg de cada setmana d'EF, seguint aquesta guia

Les entrades al diari han de seguir els requisits següents:

1. Les entrades han de reflectir disciplina en el registre: cada dia d'estada s'ha de realitzar una entrada.
2. Les entrades han de recollir:
  - a. Iniciativa en la proposta d'idees, plantejament de qüestions, dubtes, opinions sorgits a la jornada d'estada, així com solucions als problemes o imprevist trobats
  - b. Qualitat en les intervencions
  - c. Comunicació escrita
  - d. Autoavaluació sobre la pròpia actuació i el propi aprenentatge
3. Les entrades NO han de limitar-se a:
  - a. Llistat d'activitats realitzades cada dia al *camp de pràctiques*.

Algunes reflexions orientatives a plantejar-se i respondre al diari són:

- Què he après com a infermer/a?
  - Com ha estat la meva actuació?
  - Què he aportat als professionals que m'envolten?
  - Quines decisions he pres?
  - Cap a on he orientat les meves decisions? Què he fet per solucionar-ho?
  
  - Sóc autònom i tinc iniciativa?
  - He controlat els meus impulsos i emocions en situacions crítiques? Com ho he fet?
  - Sóc capaç d'organitzar-me?
4. Referències documentals: explicar com has obtingut la informació i quines fonts d'informació s'han utilitzat, ja siguin recursos humans com documentals. Recorda que has de seguir la normativa adequada per a la citació bibliogràfica.
-



## Criteris d'avaluació

Els criteris de valoració del diari són:

Resultats d'aprenentatge	Nivell d'assoliment 1	Nivell d'assoliment 2	Nivell d'assoliment 3	Nivell d'assoliment 4
Identifica situacions i proposa solucions	Identifica algunes situacions que li generen dubtes, encara que no fa cerca d'informació, no proposa solucions o no manifesta inquietud per enfrontar-ho	Identifica i descriu la majoria de situacions que li generen dubtes, fa cerca d'informació a diferents fonts, però no proposa solucions	Identifica i descriu la majoria de situacions que li generen dubtes, fa cerca d'informació a diferents fonts, proposa solucions però no estan fonamentades	Identifica i descriu acuradament les situacions que li generen dubtes, fa cerca d'informació correctament relacionada amb els mateixos i proposa solucions concretes i ben fonamentades
	0,5	1	1,5	2
Qualitat de les intervencions <sup>45</sup>	Realitza intervencions poc rellevants, acompanyades d'una reflexió pobre (no expressa el seu punt de vista o bé exposa judicis de valor), sense fonamentar ni relacionar amb altres coneixements, ni el context	Realitza intervencions que reflecteixen aprenentatge, acompanyades d'una reflexió feble, exposa el seu punt de vista. Les intervencions no estan fonamentades, tot i que ho relaciona amb aspectes treballats i té en compte el context	Realitza intervencions que reflecteixen aprenentatge, acompanyades d'una reflexió adequada basada en judicis (propis o aliens), però no les fonamenta amb aspectes treballats o les justifica analitzant-les críticament	Realitza intervencions que demostrin comprensió i integració de l'aprenentatge, les seves reflexions són pertinents, rellevants i estan correctament fonamentades i vinculades a aspectes treballats, les justifica i les analitza críticament
	0,75	1,5	2,25	3
Comunicació escrita <sup>46</sup>	La intervenció presenta moltes errades d'ortografia i de sintaxi. L'estructura de la narració és poc clara o de difícil comprensió, en	La intervenció presenta força errades d'ortografia i de sintaxi. L'estructura de la narració és comprensible només en algunes ocasions,	La intervenció presenta poques errades d'ortografia i de sintaxi. L'estructura de la narració és comprensible en la majoria d'ocasions, és	La intervenció està lliure d'errades. L'estructura de la narració és clara, coherent, concreta i variada. Utilitza de manera habitual

<sup>45</sup> Fonamentació: s'entén que l'estudiant ha d'utilitzar fonts d'informació fiables

<sup>46</sup> Errades: d'ortografia i de sintaxi

	general, no presenta coherència, ni concreció ni varietat. No utilitza llenguatge professional	respecte coherència, concreció i varietat. Rarament utilitza llenguatge professional	força coherent, concret i variat. La majoria de vegades utilitza llenguatge professional	llenguatge professional
	0,25	0,5	0,75	1
Autoavaluació <sup>47</sup>	Presenta una anàlisi superficial sobre el propi aprenentatge, sense reflexió ni identificació dels punts forts i febles. No té en compte la pròpia evolució en el procés d'aprenentatge. No fa propostes de millora	Presenta una anàlisi i reflexió sobre el propi aprenentatge força adequada en algunes intervencions, però no identifica els punts forts i febles, ni la pròpia evolució. No fa propostes de millora	Presenta una anàlisi i reflexió sobre el propi aprenentatge adequada en la majoria d'intervencions, identifica els punts forts i febles, i la pròpia evolució. Fa algunes propostes de millora	Presenta una anàlisi i reflexió sobre el propi aprenentatge adequada en totes les intervencions. Valora els punts forts i febles i fa propostes de millora tenint en compte l'evolució
	0,88	1,75	2,65	3,5
Referències documentals i/o d'experts	No inclou referències que sustentin el seu argument	Inclou algunes referències genèriques. Hi ha errors en la citació bibliogràfica	Inclou referències genèriques i específiques adients i estan correctament citades. No explica com ha obtingut la informació i les fonts utilitzades	Inclou referències genèriques i específiques adients i estan correctament citades. A més, explica com ha obtingut la informació i les fonts utilitzades
	0,12	0,25	0,37	0,5

**En cas de no arribar al mínim exigít en cada ítem, es considera que la puntuació és 0.**

<sup>47</sup> Evolució: valoració de coneixements previs, coneixements actuals i com ho ha après, utilitat dels coneixements apresos per a situacions futures, etc.

## Bibliografia

---

Domingo, A. i Gómez, V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea

García-Carpintero, E. (2017). El portafolio como metodología de enseñanza-aprendizaje y evaluación en el practicum: percepciones de los estudiantes. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 241-257

González, N. (2005). De la Memoria al Portafolios en el Prácticum en la Titulación de Maestro: una Propuesta Metodológica Alternativa. *Universitats tarraconensis: Revista de ciències de l'educació*, 1, 187-202.

Lluch, MT., Rigol, A., Ugalde, M; Miguel, MD., Honrubia, M. y Sabater, P. (2005). El portafolio del alumno como instrumento de Autoaprendizaje reflexivo tutorizado. V *Congreso Internacional Virtual de Educación*, 7-27 febrero. Última consulta: 14/01/2014. Disponible a: [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24787/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24787/Documento_completo.pdf?sequence=1)



Guia Diari Reflexiu I està subjecta a una llicència de Reconeixement - No Comercial - Compartir Igual 4.0 Internacional de Creative Commons creada per la Universitat d'Andorra

Rúbrica validada per grup d'experts

## Annex 6: Qualificacions desglossades Grup I 2015-2016

A continuació es presenten les qualificacions desglossades per a cada criteri d'avaluació, tant de la reflexió inicial (Taula 56) com de la reflexió final (Taula 57)

**Taula 55.** Qualificacions actituds, reflexió inicial, 1p, EFC I, 2015-2016

Qualificacions reflexió inicial 1p-EFC I-2015-2016											
	Responsabilitat				Autoavaluació i autocrítica				Ètica professional		
	Respon propi procés d'aprenentatge	Valora oportunitats	Autonomia propi treball. Autogestió	Reflexiona identitat professional	Anàlisi propi aprenentatge	Acceptació crítiques	Reflexió pròpia pràctica	Aprendre a aprendre	Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Nivell d'excel·lència	Assumir errors
E1	1	1	0,5	1	0,5	0,5	1	0,25	1	1	0,25
E2	0,75	0,5	0,75	0,1	0,5	0,25	0,75	0,25	1	0,5	0,25
E3	0,5	0,5	0,25	0	0,25	0	0,25	0,25	0,5	0	0,25
E4	0,5	0,5	0,25	0	0,5	0	0,25	0,25	0,5	0,5	0,25
E5	0,5	0,5	0,25	0,25	0,25	0	0,25	0,25	1	0,25	0,25
E6	1	1	0,75	1	0,75	0,5	1	0,5	1	1	1
E7	1	0,5	0,5	0	0,25	0,5	0,5	0,25	0,75	0,5	0,5
E8	1	1	0,75	0,5	0,5	0,5	0,75	0,25	0,5	0,5	0,5
E9	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,25	1	0,5	0,5
E11	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,25	1	0,25	1	1	0,25
E12	1	0,75	0,5	1	0,75	0,5	0,75	0,5	1	1	0,5
E13	0,25	0,25	0,1	0	0,25	0	0	0	0,5	0,25	0
E14	0,75	0,5	0,5	1	0,5	0,25	0,5	0,25	1	1	0,25
E15	0,5	0	0,25	0	0	0	0	0	0,75	0,25	0
E16	0,75	0,5	0,25	0	0,25	0,25	0,5	0,5	1	0,5	0,5
E17	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,25	0,5	0,25	1	0,5	0,25
E18	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,25	0,5	0,25	1	0,5	0,25
E19	0,5	0,25	0	0	0,5	0	0	0	0,5	0	0
E20	1	0,75	0,5	0,25	0,5	0,5	0,75	0,25	1	0,5	0,25
E21	1	0,5	0,5	0,75	0,5	0,25	0,75	0,25	1	0,5	0,25
E22	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0,25	1	0,25	1	0,25

Font: Elaboració pròpia

La taula 55 presenta les qualificacions detallades de les actituds en la reflexió inicial del primer període d'EFC I, on destaquem en verd, els estudiants que obtenen qualificacions més elevades (E1, E6 i E12). També assenyallem en vermell els estudiants que obtenen les qualificacions més baixes de cada resultat d'aprenentatge, que expliquen la baixa qualitat d'algunes reflexions i com aquestes puntuacions

afecten la valoració general de la reflexió inicial. Alguns estudiants no fan referència a algun dels aspectes de la rúbrica, fet que els atorga una puntuació de 0.

També observem que les qualificacions més elevades en relació als resultats d'aprenentatge s'obtenen als resultats *Respecta el codi deontològic de la professió* (Act Ètica professional) i *Respon del propi procés d'aprenentatge* (Act Responsabilitat) amb una mitjana de 0,82 i 0,76 respectivament. De fet, és important i coherent que els estudiants obtinguin qualificacions elevades en l'actitud Ètica professional en relació al resultat d'aprenentatge *Respecta el codi deontològic* ja que és un aspecte bàsic i indispensable de l'actuació infermera, i exigible també als estudiants en formació.

En canvi, les qualificacions més baixes als resultats *Acceptació de crítiques* i *Aprendre a aprendre* (Act Autoavaluació i autocrítica), amb unes mitjanes de 0,27 i 0,29 respectivament. Tenint en compte els resultats obtinguts, ens adonem de la importància d'intensificar el seguiment d'aquests resultats d'aprenentatge mitjançant la tutorització.

A continuació es presenta la resposta del tutor acadèmic en relació a la reflexió final del primer període d'EFC I, corresponent a l'E6, on pot apreciar la valoració qualitativa i quantitativa de la reflexió.

*Hola,*

*En la reflexió final que fas del primer període demostres haver entès la importància del procés de reflexió, a més de demostrar que has fet un gran període formatiu, que de ben segur ha estat així. Felicitats!*

*Parles d'aspectes clau, que els hem treballat a la teoria en diverses assignatures, i alhora els professionals ho han reiterat. La constància, plantejar-se objectius realistes, demostra interès etc. Són aspectes que t'ajudaran al llarg de la vida professional.*

*En quan a la valoració:*

*Responsabilitat:*

- Respon del propi procés d'aprenentatge: 1/1*
- Valora les oportunitats d'aprenentatge: 1/1*
- Autonomia del propi treball: 0,75/0,75*
- Reflexiona sobre la pròpia identitat professional: 1/1*

*Autoavaluació i autocrítica:*

- Anàlisi del propi aprenentatge: 0,75/0,75*
- Acceptació de crítiques: 0,5/0,5*
- Reflexió de la pròpia pràctica: 1/1*
- Aprendre a aprendre: 1/1*

*Ètica professional:*

- Respecta el codi deontològic de la professió: 1/1*

- Nivell d'excel·lència: 1/1
- Assumir els errors: 1/1

Taula 56. Qualificacions actituds, reflexió final, 1p, EFC I, 2015-2016

Qualificacions reflexió final 1p-EFC I-2015-2016											
	Responsabilitat				Autoavaluació i autocrítica				Ètica professional		
	Respon propi procés d'aprenentatge	Valora oportunitats	Autonomia propi treball. Autogestió	Reflexiona identitat professional	Anàlisi propi aprenentatge	Acceptació crítiques	Reflexió pròpia pràctica	Aprendre a aprendre	Respecta el codi deontològic de la professió infermera	Nivell d'excel·lència	Assumir errors
E1	1	1	0,75	1	0,75	0,5	1	0,5	1	1	1
E2	1	1	0,75	0,75	0,5	0,5	0,75	0,75	1	0,75	1
E3	0,75	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,75	0,75	0,75	0,75	1
E4	1	1	0,75	0,5	0,75	0,5	1	0,5	1	1	1
E5	0,75	1	0,75	0,75	0,75	0,5	0,75	0,75	1	0,75	0,75
E6	1	1	0,75	1	0,75	0,5	1	1	1	1	1
E7	1	1	0,75	0,5	0,75	0,5	1	0,5	1	1	1
E8	1	0,75	0,75	0,75	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,75	0,5
E9	1	1	0,75	1	0,75	0,5	1	1	1	1	1
E11	1	1	0,75	1	0,75	0,5	1	1	1	1	1
E12	1	1	0,75	0,5	0,5	0,5	0,75	0,75	1	1	0,75
E13	1	1	0,75	0,75	0,75	0,5	1	0,75	1	0,75	1
E14	1	1	0,75	1	0,75	0,5	1	0,75	1	1	1
E15	1	1	0,75	1	0,75	0,5	1	0,75	1	1	1
E16	1	1	0,75	0,5	0,75	0,5	1	0,75	1	0,75	0,75
E17	1	1	0,75	0,5	0,75	0,25	1	0,75	0,75	0,75	0,25
E18	0,75	0,5	0,75	0,5	0,5	0,5	0,75	0,5	0,75	0,75	0,75
E19	0,5	0,75	0,25	0,25	0,5	0,25	0,5	0,5	0,75	0,5	0,5
E20	1	1	0,75	0,75	0,75	0,5	1	0,75	1	0,75	1
E21	1	1	0,75	0,5	0,75	0,5	1	0,5	1	0,5	1
E22	1	1	0,75	0,75	0,75	0,5	1	0,75	1	1	0,75

Font: Elaboració pròpia

La taula 56 presenta les qualificacions detallades de les actituds en la reflexió final del primer període d'EFC I, on destaquem en verd, els estudiants que obtenen les màximes qualificacions més elevades (E6, E9 i E11). A destacar que tots els estudiants milloren en relació a les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial, de manera que tot superen el mínim de 5.

Observem que les qualificacions més elevades en relació als resultats d'aprenentatge s'obtenen als resultats *Valora les oportunitats d'aprenentatge* (Act Responsabilitat) i *Respecta el codi deontològic de la professió* (Act Ètica professional), i *Respon del propi procés d'aprenentatge* (Act Responsabilitat) amb una mitjana de 0,95, 0,95 i 0,94 respectivament.

Les qualificacions més baixes s'obtenen als resultats *Acceptació de crítiques*, amb una mitjana de 0,48, de manera que millora notablement en relació a la reflexió inicial.

En canvi, en relació al resultat *Aprendre a aprendre* (Act Autoavaluació i autocrítica), que en la reflexió inicial era un resultat amb qualificacions baixes, en la reflexió final ob't euna mitjana de 0,7, per tant, millora de manera substancial. De manera que podem dir que la intensificació del seguiment per part del tutor, ha estat positiva.

A continuació es presenta la resposta del tutor acadèmic en relació a la reflexió final del període d'EFC II, corresponent a l'E6, on pot apreciar la valoració qualitativa i quantitativa de la reflexió.

*Hola,*

*Fas una reflexió inicial del tercer període correcta. si que exposes alguns neguits i incerteses, però sobretot moltes possibles oportunitats per aprendre en un àmbit formatiu hospitalari, que com dius serà complementari en la teva formació. Segueixes correctament la guia del procés d'aprendre*

*Quan a la valoració:*

*Responsabilitat:*

- *Respon del propi procés d'aprenentatge: 1/1*
- *Valora les oportunitats d'aprenentatge: 1/1*
- *Autonomia del propi treball. Autogestió: 0,5/0,75*
- *Reflexiona sobre la pròpia identitat professional: 0,75/1*

*Autoavaluació i autocrítica:*

- *Anàlisi del propi aprenentatge: 0,75/0,75*
- *Acceptació de crítiques: 0,5/0,5,*
- *Reflexió de la pròpia pràctica: 0,75/1*
- *Aprendre a aprendre: 1/1*

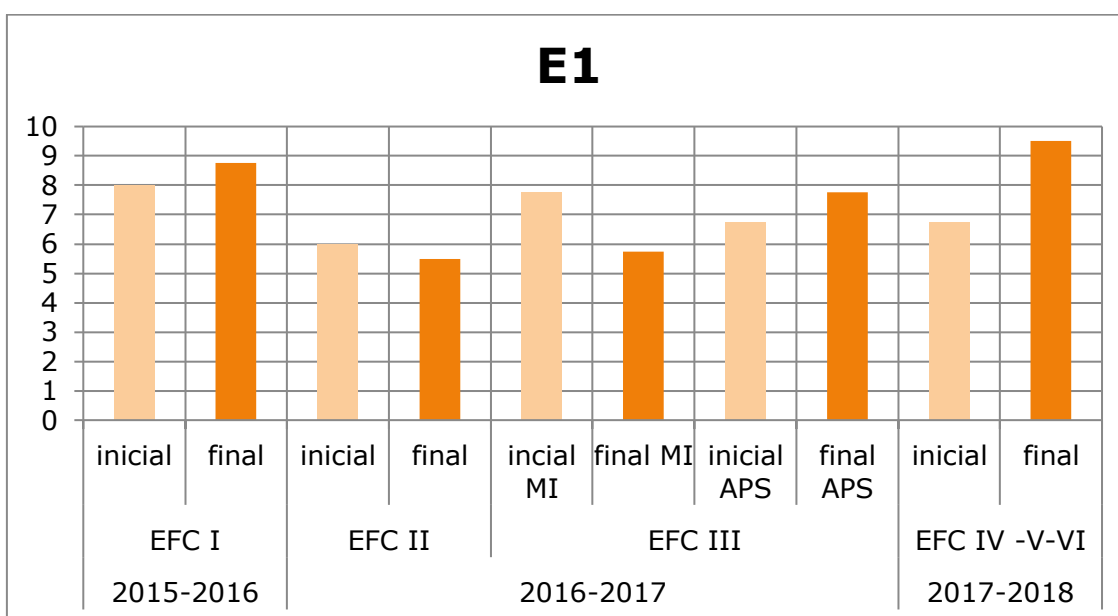
*Ètica:*

- *Respecta el codi deontològic de la professió infermera: 0,75/1*
- *Nivell d'excel·lència: 0,75/1*
- *Assumir els errors: 0,75/1*

## Annex 7: Evolució estudiants 2015-2018

Els gràfics 32-40 mostren l'evolució de les qualificacions de les reflexions inicials i finals dels estudiants que han cursat el bàtxelor en el temps previst (3 cursos acadèmics), de manera que han pogut cursar les sis assignatures d'EFC de cada curs. Així, s'han exclòs els estudiants que no han pogut seguir el pla d'estudis a temps complet per diversos motius (sigui per requisits entre assignatures o perquè no cursen els estudis a temps complet o perquè abandonen els estudis a la UdA).

De l'evolució de cada estudiant es presenta la mitjana de les qualificacions obtingudes en les reflexions inicials, la mitjana de les qualificacions obtingudes en les reflexions finals i la desviació.

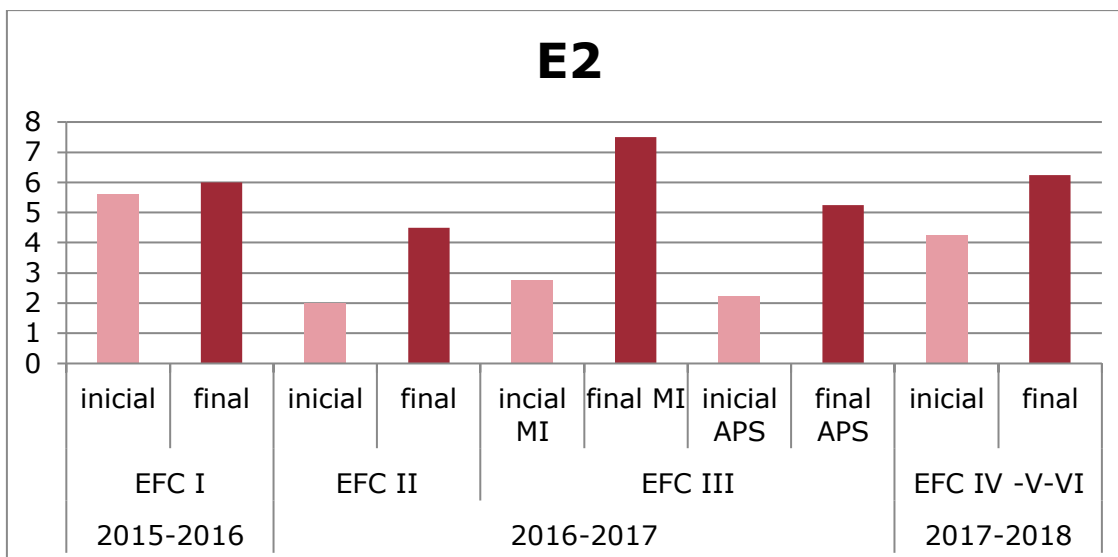


Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 32.** Evolució E1

El gràfic 32 mostra l'evolució de l'estudiant E1, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 7,05, una mitjana de les reflexions finals de 7,45, amb una desviació d'1,32.

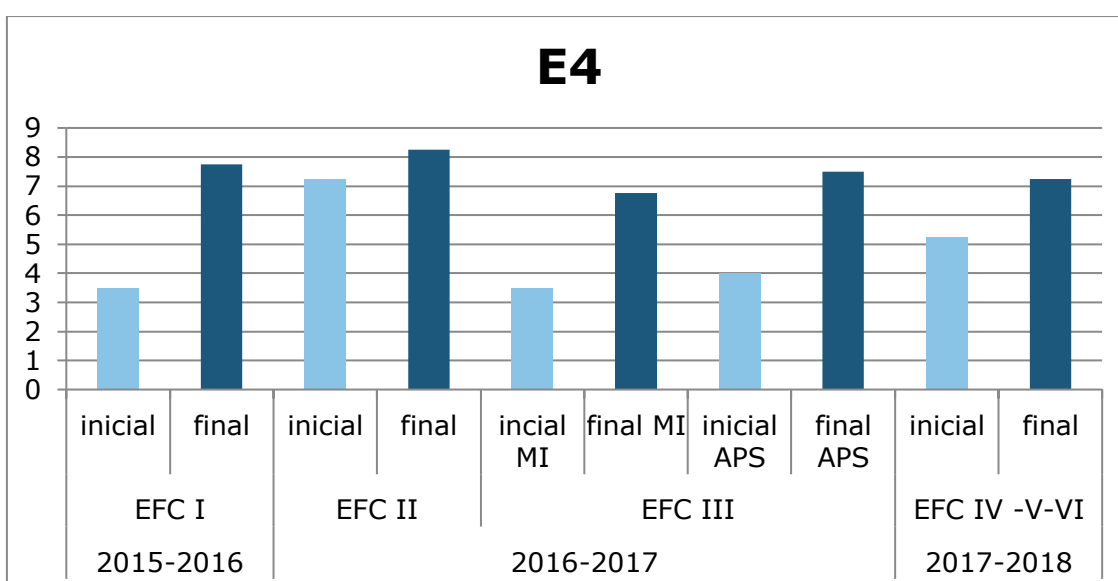




Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 33.** Evolució E2

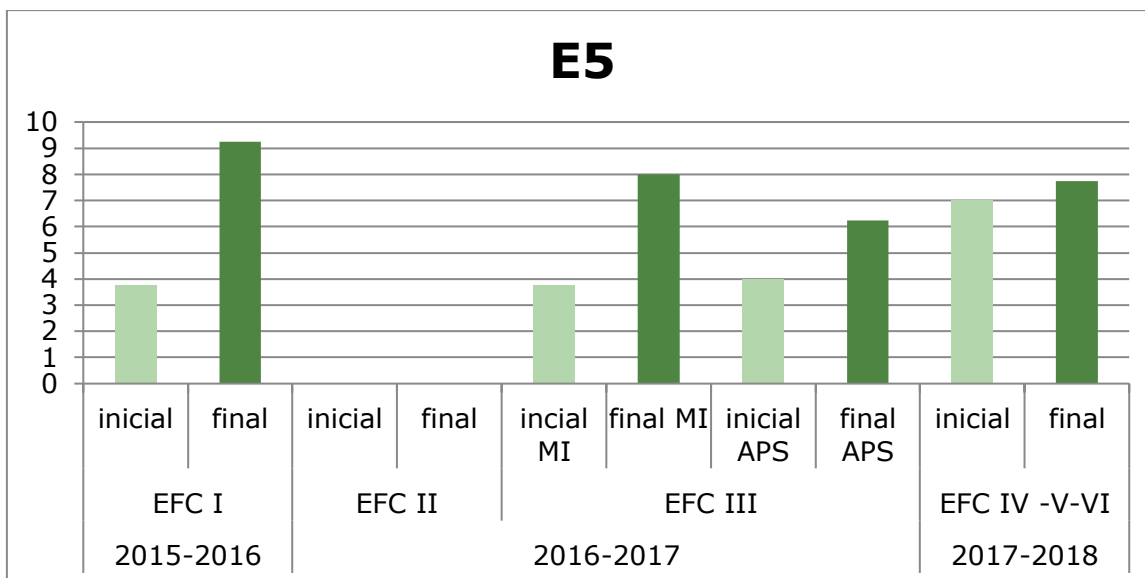
El gràfic 33 mostra l'evolució de l'estudiant E2, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 3,37, una mitjana de les reflexions finals de 5,9, amb una desviació d'1,84.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 34.** Evolució E4

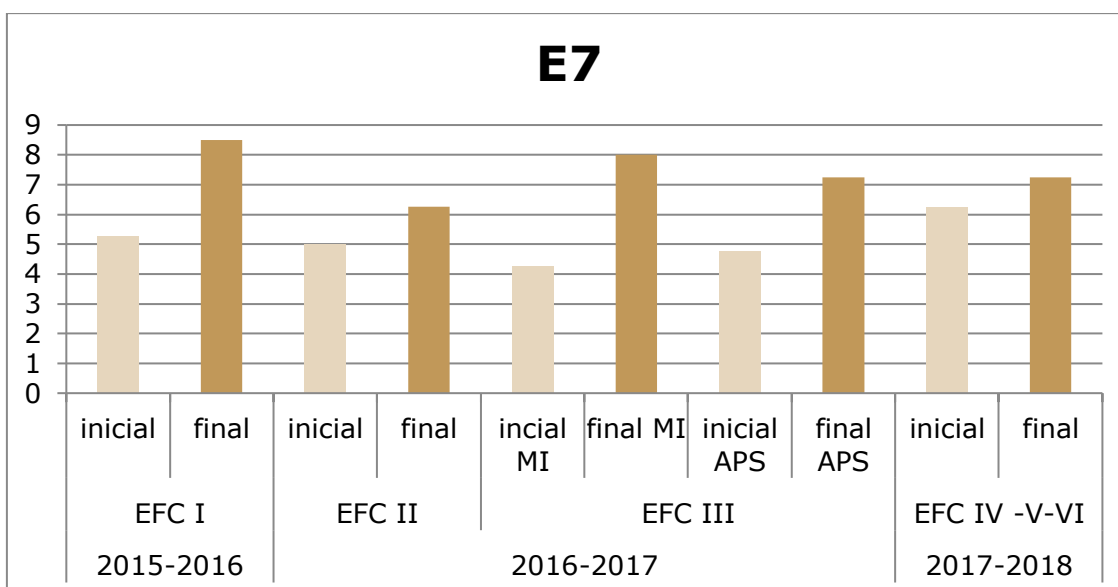
El gràfic 34 mostra l'evolució de l'estudiant E4, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 4,7, una mitjana de les reflexions finals de 7,5, amb una desviació d'1,86.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 35.** Evolució E5

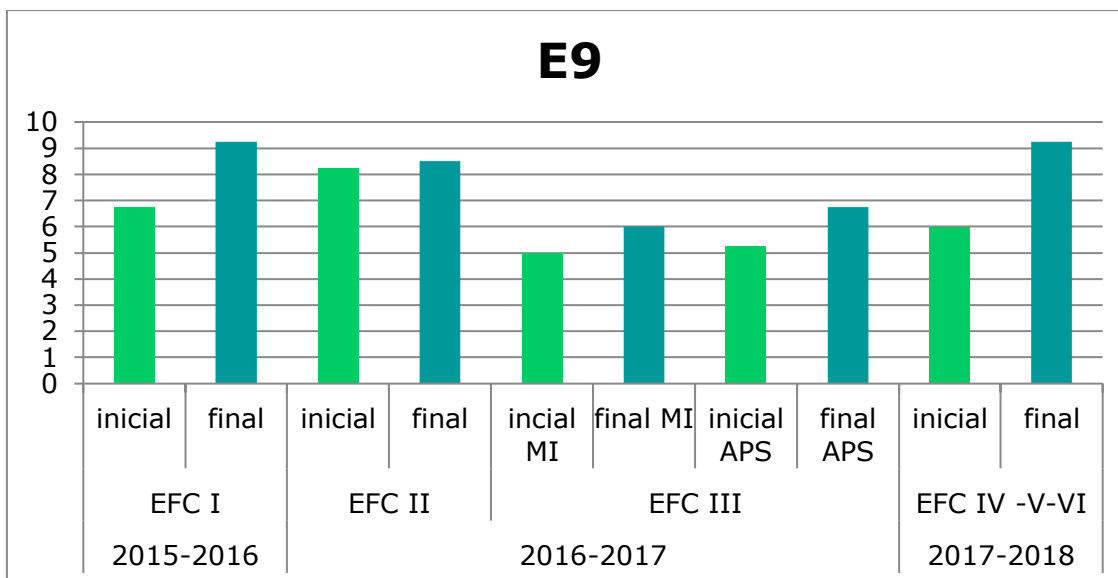
El gràfic 35 mostra l'evolució de l'estudiant E5, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 4,83, una mitjana de les reflexions finals de 7,81, amb una desviació de 2,16.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 36.** Evolució E7

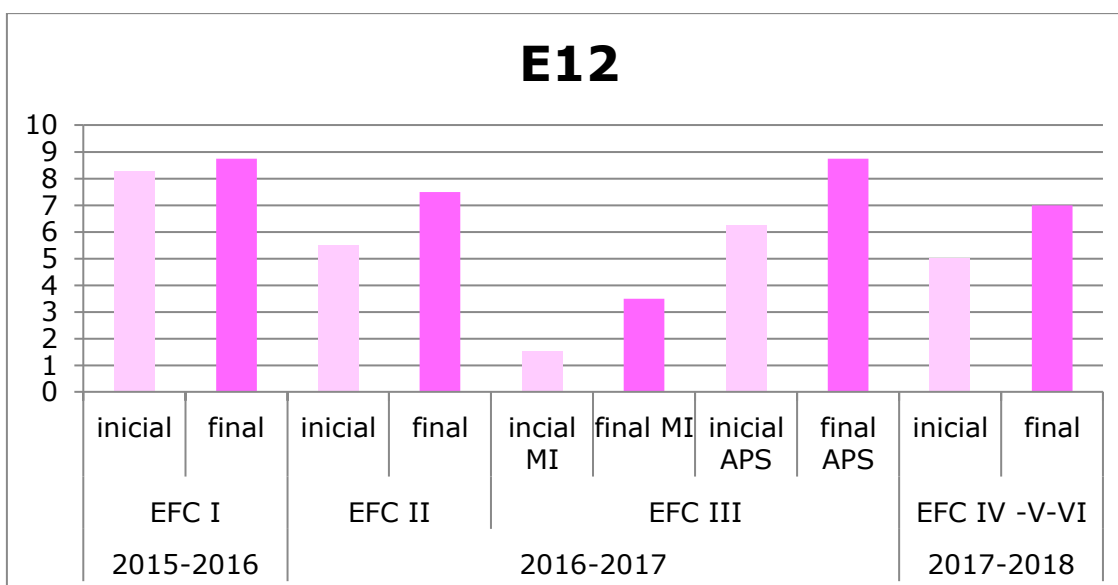
El gràfic 36 mostra l'evolució de l'estudiant E7, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 5,1, una mitjana de les reflexions finals de 7,45, amb una desviació d'1,45.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 37.** Evolució E9

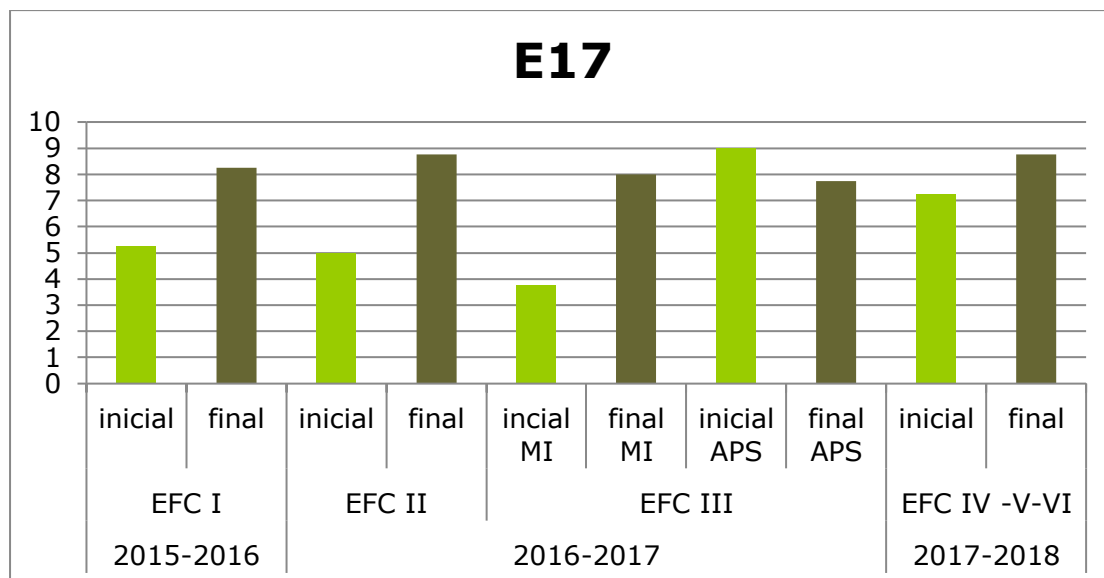
El gràfic 37 mostra l'evolució de l'estudiant E9, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 6,25, una mitjana de les reflexions finals de 7,95, amb una desviació d'1,6.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 38.** Evolució E12

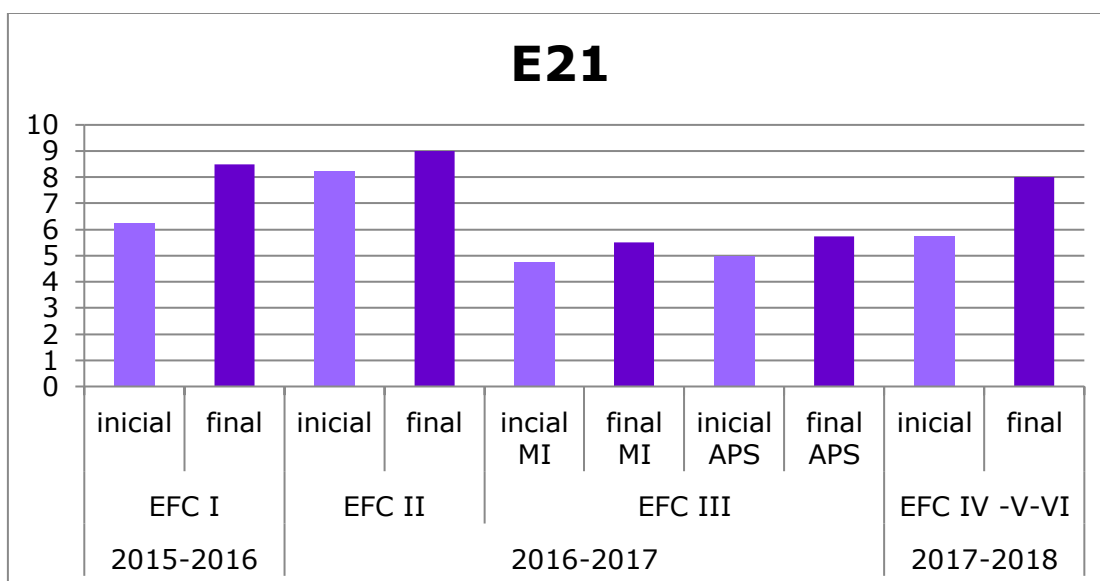
El gràfic 38 mostra l'evolució de l'estudiant E12, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 5,3, una mitjana de les reflexions finals de 7,1, amb una desviació de 2,38.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 39.** Evolució E17

El gràfic 39 mostra l'evolució de l'estudiant E17, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 6,05, una mitjana de les reflexions finals de 8,3, amb una desviació d'1,84.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 40.** Evolució E21

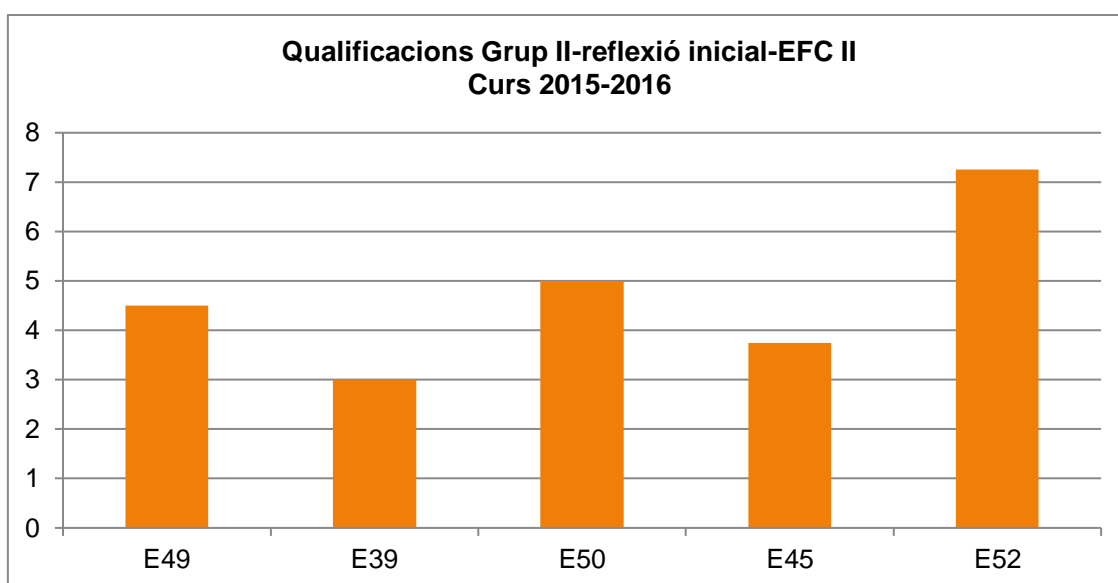
El gràfic 40 mostra l'evolució de l'estudiant E21, des de les EFC de primer curs fins les EFC de tercer curs, que obté una mitjana de les reflexions inicials de 6, una mitjana de les reflexions finals de 7,35, amb una desviació d'1,59.

Dels estudiants dels que es presenta l'evolució de qualificacions en aquest annex, podem dir que en la totalitat s'observa una millora de les qualificacions de la reflexió final vers la reflexió inicial, fet que ens fa pensar que l'estudiant pren consciència de l'aprenentatge aconseguit al llarg de les EFC i que es capaç d'evidenciar-ho en la reflexió final. Pensem que el tutor exerceix un rol important de guia i d'orientació en el procés d'aprendre de l'estudiant al llarg de les EFC.

## Annex 8: Resultats Grup II, 2015-2016

El Grup II són els estudiants matriculats a l'EFC II i III durant el curs 2015-2016, corresponent a segon curs del bàtxelor en Infermeria.

A continuació es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final corresponents al moment d'aplicació de l'instrument, entre maig i juny de 2016.



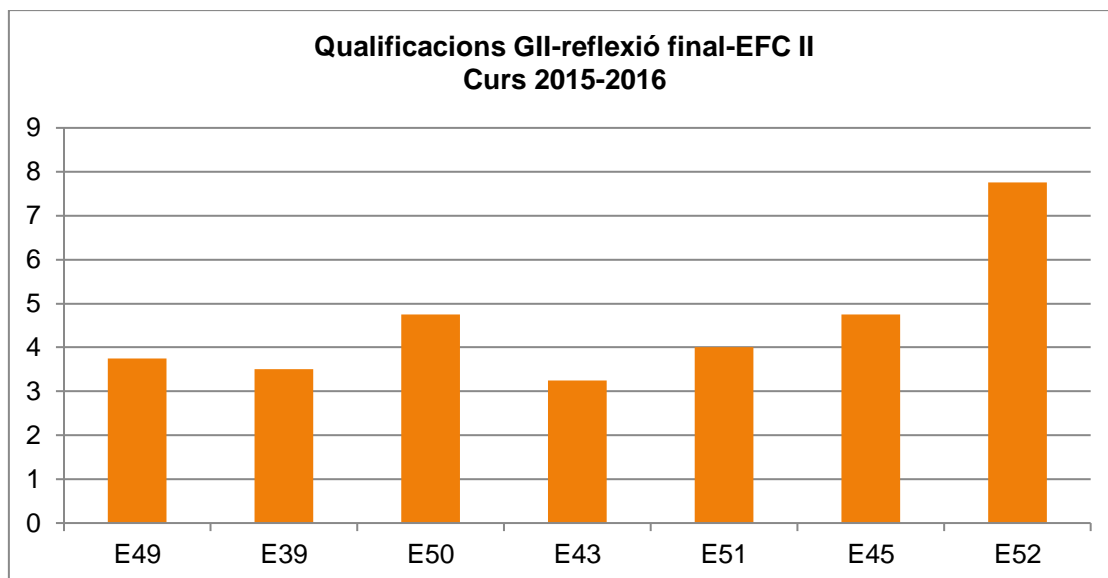
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 41.** Qualificacions reflexió inicial, Grup II, EFC II, 2015-2016

El gràfic 41 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial d'EFC II, corresponents a l'àmbit assistencial d'hospitalització. En el moment de l'aplicació de l'instrument hi ha 7 estudiants cursant les EFC, i d'aquests responen 5.

Dels 5 estudiants, només dos obtenen una qualificació superior o igual a 5. Volem destacar que aquests estudiants havien fet amb anterioritat una reflexió inicial, però sense seguir cap guia en concret, de manera que podria explicar les baixes qualificacions obtingudes.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials és de 4,7, amb una desviació de 1,61. Aquests resultats no es poden considerar satisfactoris per les baixes qualificacions obtingudes, tot i que cal tenir en compte el nombre d'estudiants que cursen l'EFC II en el moment de l'aplicació de l'instrument, per aquest motiu es consideren poc significatius. Serà necessari seguir aquests estudiants per determinar la seva evolució.



Font: Elaboració pròpia

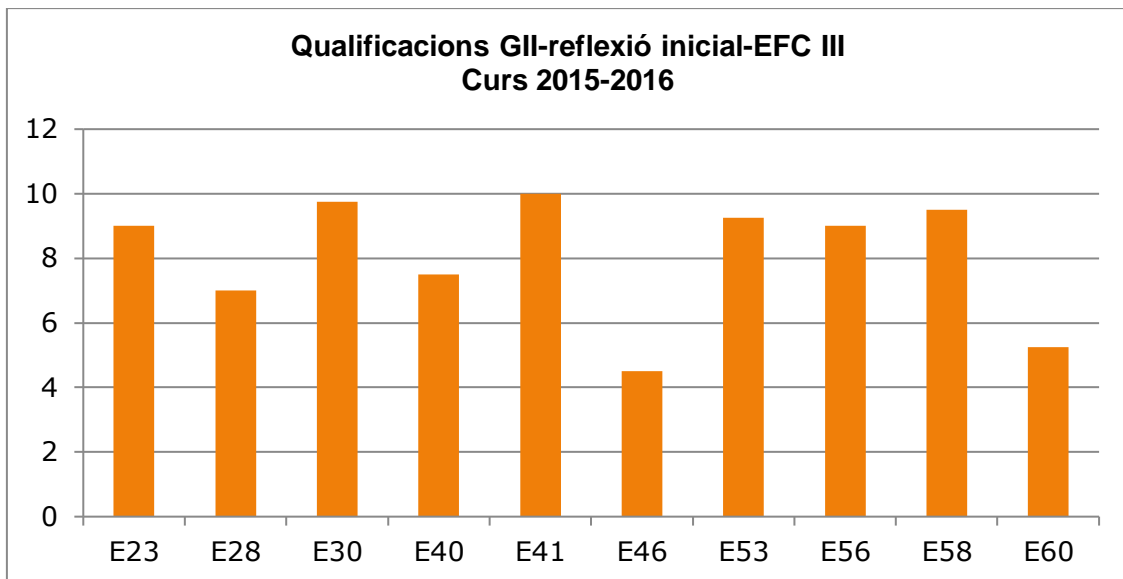
**Gràfic 42.** Qualificacions reflexió final, Grup II, EFC II, curs 2015-2016

El gràfic 42 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió final d'EFC II, corresponents a l'àmbit assistencial d'hospitalització. Tot i que només van fer la reflexió inicial 5 estudiants, la totalitat d'estudiants que estan cursant l'EFC II fan la reflexió final, per tant, considerem important tenir-ho en consideració.

Dels 7 estudiants, al igual que en la reflexió inicial, només un obté una qualificació superior o igual a 5. Els estudiants E43 i E51 tot i no haver fet la reflexió inicial, fan la reflexió final encara que obtenen una qualificació inferior a 5.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions finals és de 4,54, amb una desviació de 1,53. Podem dir que en aquest grup d'estudiants no hi ha diferències significatives entre les reflexions inicial i final.

A continuació, presentem les qualificacions obtingudes pels estudiants que en el moment de l'aplicació de l'instrument, estan cursant l'EFC III, que consta de dos períodes assistencials diferenciats entre les àrees de maternitat i pediatria, i atenció primària de salut.



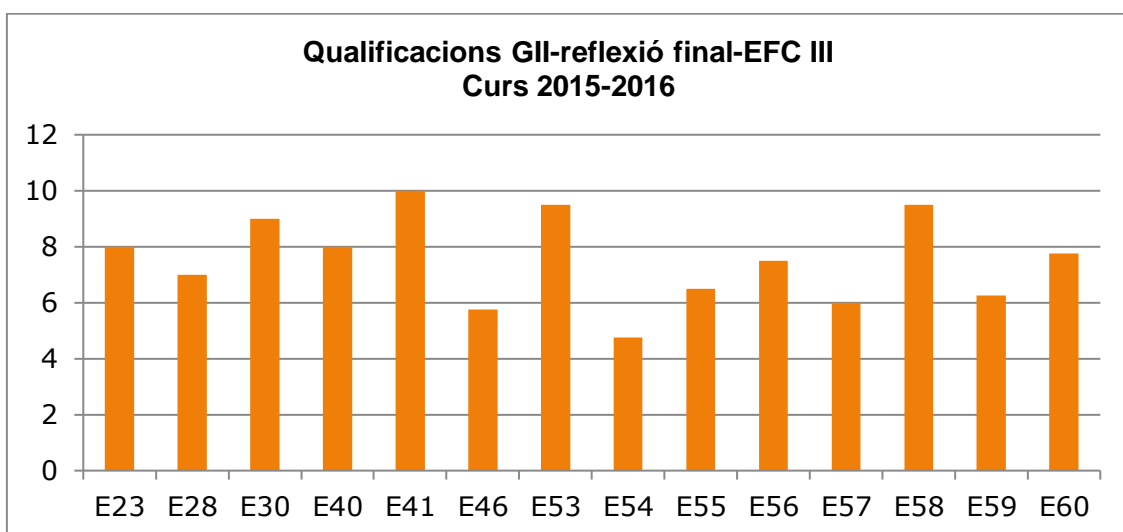
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 43.** Qualificacions reflexió inicial, Grup II, EFC III, 2015-2016

El gràfic 43 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial d'EFC III, corresponents a l'àmbit assistencial de maternitat o pediatria, i l'àmbit d'atenció primària de salut.

Dels 10 estudiants que apliquen l'instrument, 9 obtenen una qualificació superior a 5, amb qualificacions que oscil·len entre el 10 i el 5,25. Només un estudiant no supera la qualificació de 5.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions inicials és de 8,08, amb una desviació de 1,94.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 44.** Qualificacions reflexió final, Grup II, EFC III, 2015-2016



El gràfic 44 mostra les qualificacions obtingudes en la reflexió final d'EFC III, corresponents a l'àmbit assistencial de maternitat o pediatria, i l'àmbit d'atenció primària de salut.

A diferència de la reflexió inicial, on 10 estudiants fan la reflexió inicial, en la reflexió final són 14 els estudiants, de manera que aquesta dada ja es pot considerar significativa. Seria interessant veure la influència del tutor per aconseguir que més nombre d'estudiants fessin processos reflexius documentats.

Dels 14 estudiants que apliquen l'instrument en la reflexió final, 13 obtenen una qualificació superior a 5, amb qualificacions que oscil·len entre el 10 i el 5,75. Només un estudiant no supera la qualificació de 5.

La mitjana obtinguda en les qualificacions de les reflexions finals és de 7,55, amb una desviació de 1,59.

Podem dir que, els estudiants de segon curs, en les reflexions inicials d'EFC II i III obtenen una qualificació mitjana de 6,95 i una desviació de 2,42, mentre que en les reflexions finals obtenen una qualificació mitjana de 6,54 i una desviació de 2,11. Podem concloure que no hi ha diferències significatives en les qualificacions obtingudes en els diversos àmbits assistencials.

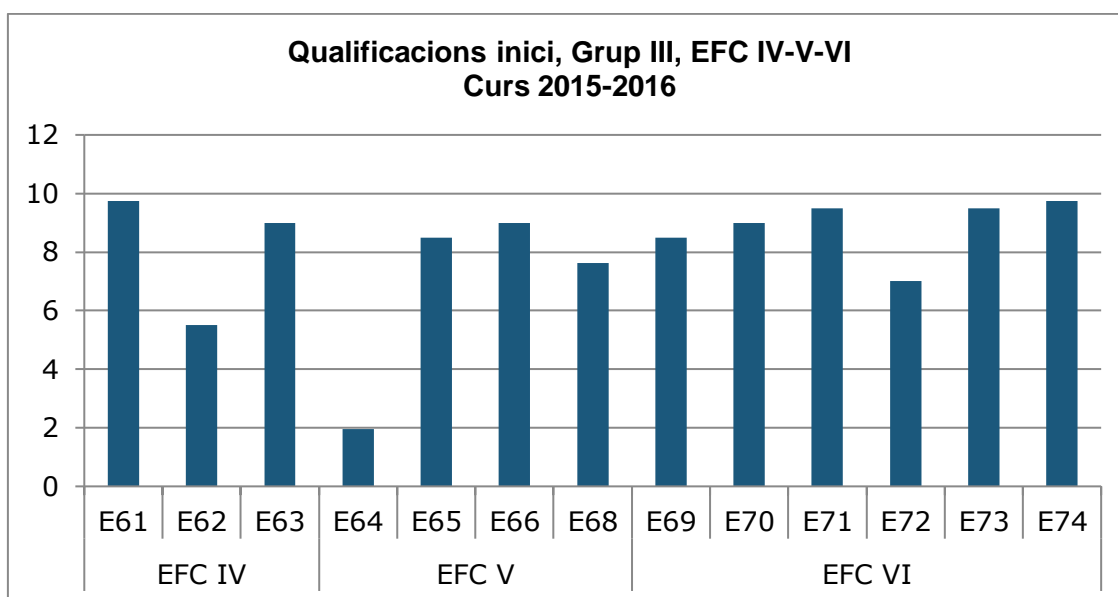
A diferència dels estudiants de primer, els estudiants de segon, no tots superen la qualificació mínima de 5. 15 estudiants milloren i 2 mantenen la qualificació obtinguda entre la reflexió inicial i final, 6 estudiants tot i no haver fet la reflexió inicial aconseguen fer la reflexió final amb força èxit, i només 5 empitjoren la qualificació.

## Annex 9: Resultats Grup III, 2015-2016

El Grup III són els estudiants matriculats a l'EFC IV, V i VI durant el curs 2015-2016, corresponent a tercer curs del bàtxelor en Infermeria.

A continuació es presenten les qualificacions obtingudes en la reflexió inicial i final corresponents al moment d'aplicació de l'instrument, entre maig i juny de 2016.

**Grup III – curs 2015-2016:** dels 20 estudiants matriculats a EFC IV, durant el cinquè període d'EFC, 4 estan realitzant pràctiques durant el període d'aplicació de la rúbrica, entre els mesos de maig i juny 2016, responen 3 a la reflexió inicial i 2 a la reflexió final. Dels 18 matriculats a EFC V, durant el tercer període d'EFC, 7 estan realitzant pràctiques durant el període d'aplicació de la rúbrica, entre els mesos de maig i juny 2016, responen 4 a la reflexió inicial i 3 a la reflexió final. I, dels 25 estudiants matriculats a VI, s'aplica l'instrument a 10 estudiants, dels que s'obtenen 6 reflexions inicials i 9 finals (Gràfic 45 i 46).



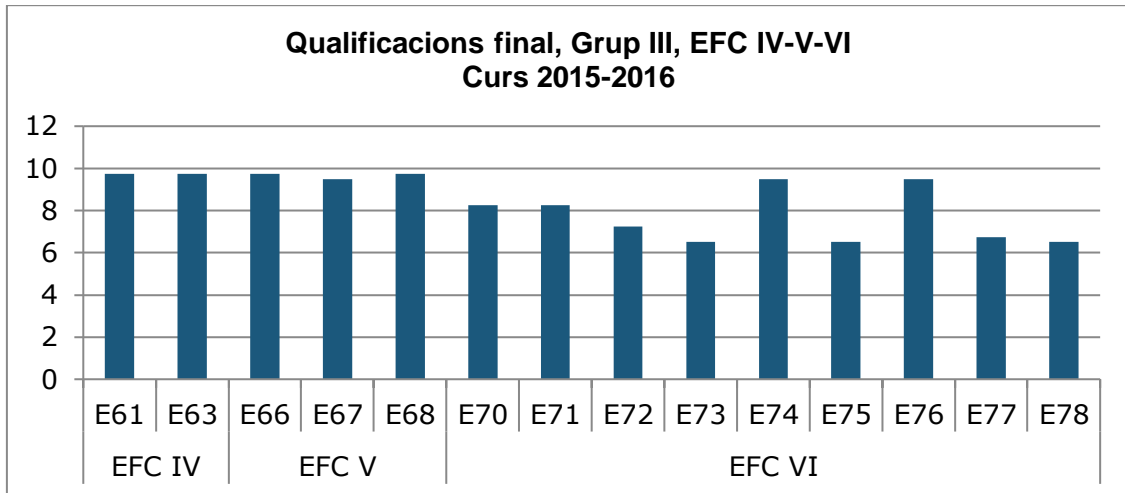
Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 45.** Qualificacions actituds estudiants Grup III, inici, EFC IV, V i VI, 2015-2016

Així, dels estudiants matriculats a EFC IV, V i VI durant el curs 2015-2016: 21 realitzen l'estada al tercer període i d'aquests responen 13 a l'inici del període i 16 al finalitzar el període.

Els estudiants de tercer curs, en les reflexions inicial i final del període d'aplicació d'EFC IV, V i VI obtenen una mitjana de 8,1 i una desviació estàndard del 1,89 entre la reflexió inicial i final. De les reflexions obtingudes, només 1 obté una qualificació

inferior a 5 tant en la reflexió inicial com final, (E64) tot i que millora de manera substancial. 5 estudiants milloren, 1 manté la qualificació obtinguda entre la reflexió inicial i final. L'estudiant E62 no respon al final del període. En canvi, 5 estudiants tot i no haver fet la reflexió inicial aconsegueixen fer la reflexió final amb força èxit, i 5 empitjoren la qualificació, sense motiu conegut.



Font: Elaboració pròpia

**Gràfic 46.** Qualificacions actituds estudiants Grup III, final, EFC IV, V i VI, 2015-2016

Val a dir que els estudiants matriculats a les assignatures d'EFC II, III, IV, V i VI quan van començar els estudis d'infermeria no utilitzaven aquest instrument, sinó que feien una reflexió inicial on expressaven neguits i expectatives, i una reflexió final de balanç sense una guia. Potser aquest fet explica que alguns no l'hagin aplicat, donat que no és obligatori o que no hi vegin la seva importància. S'haurà de continuar aplicant de manera longitudinal per poder determinar-ho.





UNIVERSITAT D'ANDORRA

***Programa de doctorat de la Universitat d'Andorra***  
***Tesi Doctoral***