

MISCELÁNEA
ACADEMIA



El estudiante como protagonista de su aprendizaje:

LA NECESIDAD DEL USO DEL PORTAFOLIO EN ENFERMERÍA DENTRO DEL CONTEXTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Eva GARCÍA-CARPINTERO BLAS,¹ José SILES GONZÁLEZ,² María Emilia MARTÍNEZ ROCHE,³ Esther MARTÍNEZ DE MIGUEL,¹ Sergio GONZÁLEZ CERVANTES,¹ Rosa PULIDO MENDOZA¹

Resumen Abstract

Las reformas promovidas por el proceso Bolonia han implicado cambios en las formas de enseñar y aprender dentro del marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Esta amplia remodelación trae consigo por un lado un cambio estructural y, por otro, una reconceptualización del proceso de aprendizaje apoyada en las teorías constructivistas, a través de estrategias metodológicas de construcción del conocimiento desarrolladas por los estudiantes. El objetivo del presente artículo es presentar una reflexión teórica acerca del uso del portafolio como recurso didáctico para la enseñanza y aprendizaje dentro de este contexto. Se ha observado que la implicación de los estudiantes en la identificación de los problemas a través del portafolio, facilita a los docentes una mayor comprensión de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como una oportunidad para éstos de efectuar un aprendizaje más reflexivo, autónomo y participativo, tan importante en disciplinas eminentemente prácticas como la Enfermería.

Palabras clave: Educación Superior. Portafolio. Estudiante. Metodologías activas. Enfermería. Enseñanza aprendizaje.

THE STUDENT AS PROTAGONISTS OF THEIR LEARNING: THE NEED TO USE THE PORTFOLIO IN NURSING WITHIN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION

The reforms promoted by the Bologna process have led to changes in the forms of teaching and learning within the framework of European Higher Education. This brings extensive remodeling on the one hand a structural change and on the other, a re-conceptualization of the learning process supported by constructivist theories, through methodological strategies developed knowledge construction by students. The aim of this paper is to present a theoretical reflection on using the portfolio as a teaching resource for teaching and learning in this context. It has been observed that the involvement of students in identifying problems through the portfolio, provides teachers with a greater understanding of the learning processes of students as well as an opportunity for them to make a more reflective learning, independent and participatory practices eminently important in disciplines such as Nursing

Key Works: Higher Education. Portfolio. Student active methods. Nursing. Teaching learning.

¹Escuela Universitaria de Enfermería, Cruz Roja. Universidad Autónoma de Madrid, España. ²Facultad Ciencias de la Salud, Departamento Enfermería, Universidad de Alicante, España. ³Facultad de Enfermería, Departamento de Enfermería. Universidad de Murcia, España

CORRESPONDENCIA:
Eva García-Carpintero Blas
Egablas@cruzroja.es

Manuscrito recibido el 17.01.2014
Manuscrito aceptado el 21.06.2014

Index Enferm (Gran) 2015; 24(1-2):93-97

Introducción

En el momento actual la educación superior se encuentra inmersa en una transformación profunda a partir de las propuestas surgidas del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que implica que los diferentes sistemas educativos sean homogeneizados en términos curriculares, metodológicos, sociales y culturales.¹ Esto obliga a la Universidad a saber, saber hacer y saber estar, de forma que los conocimientos impartidos se adapten a las exigencias que la sociedad demanda.² Concretamente, la convergencia europea supone un nuevo modelo para la formación universitaria haciendo énfasis en la enseñanza por competencias, la centralidad del alumnado y la responsabilidad sobre su propio aprendizaje con una función orientadora del docente, quien otorga más valor al autoaprendizaje del estudiante que a su presencia en las clases, favoreciendo así una mayor y mejor interrelación del aprendizaje reflexivo, máxime en disciplinas eminentemente prácticas como la Enfermería. Frente al modelo tradicional centrado en la figura del profesor con métodos magistrales y expositivos de transmisión de conocimiento, hoy se propugna una enseñanza centrada en la actividad autónoma del estudiante, lo que supone asumir la existencia de unos objetivos de aprendizaje o resultados centrados en el estudiante, donde él es responsable de su proceso de aprendizaje. De ahí que el denominado cambio de paradigma se establezca como uno de los objetivos prioritarios a tener en cuenta en el diseño de los nuevos planes de estudio.³ Es por ello que en el ámbito de la docencia universitaria, tal como señala Díaz,⁴ se ha optado por incorporar metodologías de acción participativas, vinculadas en su mayor medida a posicionamientos sociocríticos con una mirada que opera entre la práctica ritual y la incertidumbre que supone abrirse a nuevas experiencias socioeducativas universitarias.

La formación en Enfermería, como en otras muchas disciplinas, se ha ido adaptando a los cambios acaecidos en el contexto de las Ciencias de la Salud. En la década de los 90 cuando el proceso de cambio que sufre la universidad queda plasmado en un mayor protagonismo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los estudios de la Diplomatura en Enfermería empiezan a estar en consonancia con la normativa europea.⁵ De este modo, tal como afirma Amezcua, la formación enfermera que hasta ese momento había sido

eminente práctica, da un giro sustancial en su diseño curricular planteando un peso equivalente en la distribución de teoría y práctica.⁶ Pero si en estas dos décadas se han producido importantes cambios, la creación del Espacio Europeo de Educación Superior abre una nueva etapa para la formación en Enfermería.⁷ Este nuevo marco debe servir para formar profesionales reflexivos, donde las intervenciones son resultado de la interrogación constante y del pensamiento crítico, que propicie la adquisición del principio de aprender a aprender. Deben ser capaces de justificar un plan de acción sin apoyarse exclusivamente en su instinto o en un conjunto de técnicas preestablecidas y descontextualizadas, sino, reflexionar de una manera crítica y analítica. Durante años la enseñanza en Enfermería se ha basado en el modelo biomédico para lentamente deslizarse hacia posiciones humanistas, críticas y orientadas hacia experiencias humanas. Es por ello que ha acaecido un surgimiento de una diversidad de posiciones epistemológicas y metodológicas como oposición a la positivista que ha dado lugar a una concepción profesional marcadamente práctica y reflexiva.⁸ En este escenario de cambio se busca clarificar si el portafolio como herramienta de reflexión y autonomía del estudiante se encuentra acorde con los planteamientos del EEES.

Marco Teórico

Al hablar de portafolios son muchas las cuestiones que surgen desde el punto de vista teórico, por tanto, es importante recoger sus posibles herencias e influencias epistemológicas. Desde el punto de vista epistemológico, el portafolio tiene un enfoque constructivista del aprendizaje. Esta visión está acorde con una concepción de la enseñanza centrada en los procesos cognitivos, en el papel activo de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje para la construcción de un nuevo conocimiento y en la concepción de la evaluación como un instrumento formativo y de mejora. Asimismo, puede considerarse que con el portafolio se construyen aprendizajes significativos en tanto que enlazan sustantivamente con los conocimientos previos, con sus experiencias, con sus intereses y con sus necesidades.⁹ En la esfera educativa, Siles describe la naturaleza participativa del paradigma sociocrítico como núcleo facilitador de la participación de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluida la evaluación,

mediante el desarrollo del pensamiento crítico que permite la reinterpretación de la realidad educativa y personal desde planteamientos donde la creatividad, el instinto, las emociones y las experiencias previas tienen una gran relevancia.¹⁰ Es decir, mediante la implicación de los estudiantes en la identificación de los problemas y las estrategias desarrolladas para superar los déficits en su proceso de aprendizaje a través de su portafolio, se puede vertebrar de forma coherente la autoevaluación.

Este paradigma desarrollado por Habermas¹¹ y adaptado al contexto educativo por diversos autores mantiene como unos de sus postulados esenciales transformar la reflexión crítica y la comunicación en instrumentos de cambio socioeducativo. Se estima como de vital importancia la comunicación en un marco de reflexión crítica con la finalidad de optimizar el contexto global educativo. Se considera que el profesor tiene un rol de agente de cambio educativo y el estudiante coopera de forma activa en la configuración del currículum mediante su participación activa y comprometida. Como se observa, no solo transforma la comunicación en instrumento de optimización de la realidad investigada, sino que fomenta la participación y se puede implicar al alumnado en un proceso de reflexión conjunta (profesor-alumnos) de los problemas de aprendizaje.¹² El portafolio al tener una orientación tanto hacia afuera (los materiales realizados y recopilados) como hacia adentro (significados albergados en su construcción), añade la posibilidad continua de evidenciar cómo se van produciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el punto de vista de los protagonistas, por medio de la conversación reflexiva con los materiales de la situación.¹³

Estado de la cuestión: el portafolio

El portafolio ha existido desde hace muchos años, encontrando su origen en el campo profesional de los arquitectos y del arte, entendido como un dossier donde exponen lo mejor de su trabajo al mercado laboral e incluso el proceso seguido para lograrlo. Pero no será hasta la última década del siglo pasado cuando se extiende de manera dilatada al ámbito educativo, especialmente en las universidades de habla anglosajona. Los países del Norte de Europa e Inglaterra son los que inician su aplicación como recurso dentro del ámbito educativo. Sin embargo, es en los Estados Unidos de América donde su reconoci-

miento como instrumento evaluativo fue oficial a través de organizaciones educativas de ámbito nacional, que buscaban dar respuestas alternativas a los sistemas de evaluación y acreditación utilizados hasta el momento en el ámbito de la formación del profesorado. Lyons establece que en Estados Unidos su uso se originó debido a un clima de insatisfacción con respecto a las escuelas norteamericanas, que se presentó a partir de la década de 1970 y continuó en la de 1980.¹⁴ Nace entonces como un recurso para dar cabida a las distintas formas en que el profesor se acerca a reflexionar sobre su enseñanza, con el fin de descubrir su propia. Pero aunque se comenzó a utilizar en la década de los ochenta como sistema de evaluación, pronto se evidenció que sus implicaciones iban más allá, ya que suponía un diseño metodológico y didáctico muy interactivo donde el protagonismo recaía sobretodo en el estudiante.¹⁵ Algunos autores sostienen que su introducción en el ámbito educativo respondió más a la necesidad de buscar metodologías de naturaleza predominantemente cualitativa para la evaluación de los aprendizajes, como alternativa a las de corte cuantitativo.^{16,17} Se utilizaba como un instrumento de evaluación del aprendizaje para comprender las habilidades y destrezas conseguidas por el estudiante, logrando dar retroalimentación y seguimiento a la adquisición de conocimientos y procedimientos complejos, incorporando como valor añadido la reflexión sobre el proceso. Su utilización se ha extendido a Canadá, Reino Unido, Australia, España, México, entre otros países. En España es un recurso apreciado en el campo de la educación ya que informa sobre las competencias adquiridas por una persona, demostrando la naturaleza y aprovechamiento del proceso de aprendizaje que han seguido para obtener dichos logros.¹⁶ Actualmente se encuentra presente en todas las etapas del proceso educativo desde la escuela hasta la universidad, así como en el desarrollo profesional.

Haciendo una breve revisión de la conceptualización del portafolio podemos constatar una variedad amplia de definiciones. En 1992, Arter y Spandel¹⁸ citado por Klenowski¹⁹ ofrecieron la siguiente definición: "colección de trabajo del estudiante que nos cuenta la historia de los esfuerzos, sus progresos y logros en una determinada área. Esta colección debe incluir la participación del estudiante en la selección del contenido del portafolio, las guías para la selección, los criterios para juzgar méritos

y las pruebas para su autorreflexión".¹⁸ Se reconoce así la importancia de la implicación activa que deben tener los estudiantes a la hora de elegir los contenidos, su reflexión sobre los procesos de aprendizaje y la integración de la evaluación en la enseñanza y aprendizaje. Shulman en 1999 se refiere al portafolio como "una historia documentada en un conjunto seleccionado de realizaciones que han recibido tutoría, constituyendo muestras de trabajo del estudiante que alcanzan la realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación".²⁰ Se recoge la necesidad de incluir el acto teórico de documentación y reflexión en un intento de captar un aspecto más amplio de la enseñanza y aprendizaje del estudiante, para transformarlo más adelante en una modalidad narrativa que será examinada y representada posteriormente.¹⁵ Considerando que puede ser utilizado en una diversidad de contextos desde el aprendizaje del estudiante hasta el desarrollo profesional del propio profesor, Klenowski elabora la siguiente definición: "Un portafolio es una colección de trabajos que incluyen los logros individuales, tales como resultados de tareas genuinas, la evaluación del proceso, test convencionales o muestras de trabajo, documenta los logros alcanzados a lo largo del tiempo".¹⁹ Por otro lado, Colén, Giné e Imbernon lo consideran como uno de los instrumentos didácticos que respetan una concepción integral tras la enseñanza-aprendizaje, ya que permite el desarrollo de todas las funciones del docente para enseñar, las del estudiante para aprender y las de ambos para evaluar.²¹ La perspectiva de mejora es evidente: por una parte, ofrece estrategias al profesorado y, por otra, cambia la manera de aprender por parte del alumnado.

En síntesis, se puede afirmar que el portafolio no es una mera recopilación de distintas tareas, sino un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación, que consiste en la aportación de producciones por parte del estudiante a través de las cuales se pueden determinar la adquisición de competencias y habilidades de una materia o disciplina. Todo ello implica una reflexión, una recogida de experiencias que permiten acercar su realidad a la persona destinataria del mismo. En este sentido, tal como afirma Blanch et al, responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, implica toda una metodología de trabajo y de estrategias didácticas en la interacción docente-discente y, por el otro, es un método de evaluación que permite conocer no solo lo

que ha aprendido sino también como se ha producido el aprendizaje a través de las producciones realizadas, para emitir una valoración lo más ajustada posible a la realidad, muy difícil de obtener con otros instrumentos de evaluación más tradicionales que aportan una visión más fragmentada.²²

Experiencias de aplicación del portafolio

En el campo de la enseñanza, debido a la necesidad de aplicar nuevas metodologías docentes y sistemas de evaluación que se adapten a las nuevas directrices europeas, existen varias experiencias sobre la implementación de este recurso en materias universitarias diversas, tanto a nivel de pregrado como en formación especializada de postgrado. Aunque en el ámbito anglosajón cuenta con una amplia y larga tradición en el uso de esta herramienta formativa, en el contexto de la enseñanza universitaria española es todavía una temática muy actual e innovadora. La puesta en práctica del portafolio en el ámbito universitario en los últimos años es evidente como lo demuestran más de 81 experiencias recogidas sobre este tema a través de la Red Nacional de Portafolio electrónico durante los años 2006 hasta 2008. El análisis de estas experiencias da cuenta de la variedad de modalidades de trabajo que se vienen realizando en España con esta herramienta en función de las necesidades pedagógicas e informativas concretas. Concretamente, el 88% de las experiencias recogidas se sitúan en el grado, y solo el 12% entre el posgrado y el doctorado.²³

Desde el año 1992 en que Glen y Hight publicaron uno de los primeros artículos relativos a su utilización en la formación de enfermeras,²⁴ los estudios que analizan su utilidad como instrumento de aprendizaje y evaluación en dicha formación se han incrementado de manera progresiva hasta la actualidad. Según McMullan, et al, en la formación enfermera se han utilizado tanto para el desarrollo personal como profesional.²⁵ Para Hill su introducción en Enfermería ha sido como un enfoque alternativo en la evaluación continua y formativa de las habilidades complejas, con la intención de contrarrestar las limitaciones encontradas en la evaluación convencional.²⁶ Existe un interés creciente en su uso para evaluar el progreso del estudiante de enfermería en áreas tales como el pensamiento crítico, resolución de problemas y la comunicación. Concretamente, Kathleen señala que permite al estudiante una reflexión de las

experiencias académicas y clínicas, habilidades de pensamiento crítico, responsabilidad del aprendizaje, y el desarrollo de las habilidades necesarias para ser un profesional reflexivo crítico.²⁷ Harris, Dolan y Fairbairn van más allá, considerándolo como un medio facilitador del desarrollo de competencias y autonomía en el estudiante de Enfermería, un medio de diálogo, un vehículo para la reflexión y un medio de evaluación.²⁸ La revisión de la literatura indica que la mayoría de los artículos publicados se centran en el uso de portafolios como un método para evaluar los resultados individuales del curso o competencias de distintas materias de los estudiantes de Enfermería tanto a nivel de pregrado y postgrado.²⁹⁻³³ También ha sido utilizado como instrumento para un aprendizaje reflexivo y crítico dentro de materias teóricas que facilita una percepción de los contenidos acorde con la práctica reflexiva, comprobando que ayuda a comprender mejor los conceptos fundamentales de la asignatura, así como la trascendencia al contexto profesional.^{31,34} En las escuelas de enfermería españolas es una herramienta que hasta la actualidad se ha utilizado en un tercio de ellas. Aunque en la mayoría de los casos se están realizando experiencias aisladas en algunas materias, si bien cabe destacar que ha habido un incremento progresivo en su utilización en los últimos años. Canalejas realiza un estudio sobre el portafolio en escuelas universitarias de enfermería, recogiendo que las principales experiencias se realizan en los periodos de aprendizaje teórico, concretamente las materias que se utiliza con más frecuencia son Fundamentos de Enfermería, Enfermería Comunitaria, Ciencias Aplicadas, Enfermería Médico-quirúrgica y Administración de los Servicios de Enfermería.²⁹ Sin embargo, en el ámbito de las prácticas clínicas la producción científica es más escasa, especialmente en España. Se ha utilizado para que el estudiante reflexione sobre la propia práctica gestionando su progreso competencial^{35,37} y como herramienta evaluativa en las prácticas clínicas.^{38,39} La mayoría de las implementaciones expuestas hacen referencia a la utilización del instrumento como apoyo para un aprendizaje reflexivo y centrado en quien aprende, con ejercicios de autoevaluación, tutorizado frecuentemente en grupo e inicialmente de realización voluntaria o con baja repercusión en la evaluación final acreditativa.

Ventajas e inconvenientes del portafolio

El uso del portafolio en la docencia universitaria ha demostrado ventajas de vital importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje. De forma general, se puede afirmar que favorece el aprendizaje en la medida en que potencia el trabajo continuo del estudiante y desarrolla una serie de hábitos imprescindibles en ese proceso. Asimismo, promueve las habilidades de reflexión, autoevaluación, favoreciendo así los procesos de autonomía y de motivación. Al mismo que desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo, la adquisición de habilidades cognitivas y sociales, donde el profesor y estudiante comparten desde el principio objetivos y criterios de evaluación. Desde la perspectiva del estudiante, la elaboración de su portafolio le permitirá aprender a planificarse y a auto-gestionarse a partir de las orientaciones del docente, a ser más autónomo en el proceso de aprendizaje y a promover la toma de decisiones durante la actividad educativa; en definitiva, le permitirá y le facilitará la regulación de su propio proceso de aprendizaje.⁴⁰ Por otro lado desde el punto de vista del profesor, el portafolio permite disponer de un material más diversificado y adaptado a estilos de aprendizaje de los estudiantes, configurando una estrategia de evaluación abierta. Se pasa de evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes en base a pruebas puntuales a adoptar una nueva concepción de su influencia educativa en todo el proceso de formación.

A pesar de las grandes ventajas encontradas, también muchos autores indican las dificultades o limitaciones encontradas en sus investigaciones.⁴¹⁻⁴⁴

-Inseguridad del estudiante: en ocasiones al inicio de la utilización de este recurso le produce incertidumbre sobre todo cuando se ha llevado un método de enseñanza más directivo. Les resulta complicado expresar sus propias ideas y fundamentarlas teóricamente, tendiendo a la copia de las fuentes consultadas y a la búsqueda de la respuesta correcta propia del enfoque positivista de la formación más que del enfoque práctico reflexivo que sustenta el portafolio.

-Exige la dedicación de mucho tiempo por parte del profesor y del estudiante para su desarrollo y evaluación frente a la metodología tradicional, agravada de manera muy especial por la masificación de las aulas universitarias.

-Implica un alto grado de compromiso, autodisciplina y responsabilidad por parte del alumnado. Puede provocar una de-

orientación en los estudiantes que no han trabajado nunca de manera autónoma y se encuentran cómodos con el modo de la enseñanza universitaria tradicional. En este sentido, la autonomía que se le da al estudiante para su elaboración puede convertirse en un arma de doble filo, ya que si no tienen autodisciplina pueden no llevar el trabajo al día y obtener malos resultados al final del proceso

-Obliga a un cambio de estilo de enseñanza. Requiere una intervención continuada del profesor en el proceso formativo y una atención al estudiante mayor que la llevada a cabo a través de otras metodologías más convencionales.

-Se puede caer en una evaluación subjetiva. La amplitud y variedad de evidencias que puede presentar un portafolio y las diferencias que se manifiestan entre ellos pueden dificultar la tarea de evaluarlos. Se ha recogido falta de seguridad por no saber si se detecta de forma apropiada el proceso de aprendizaje del estudiante, poniéndole una calificación coherente

Conclusiones

El cambio hacia la convergencia al EEES no es un cambio solo normativo, ni metodológico, es fundamentalmente un cambio cultural dentro del aula. Un cambio en la concepción del aprendizaje, sintoniando con la demanda social de una formación superior que ofrezca profesionales competentes para abordar las demandas en permanente y acelerada evolución en los distintos entornos de actividad laboral. Las necesidades que se derivan de la inminente convergencia han suscitado una gran preocupación ante la serie de adaptaciones y cambios metodológicos del sistema educativo. Por ello es preciso reflexionar sobre la naturaleza de los cambios educativos para posteriormente adoptar los modelos más adecuados y sus correspondientes estrategias de desarrollo.

Después de exponer las distintas experiencias en el contexto educativo, se puede determinar que hay un consenso bastante aceptado en la comunidad universitaria de considerar esta estrategia educativa como una herramienta hacia la interacción y la participación, que pone de manifiesto las evidencias del aprendizaje del estudiante. Las prácticas anteriores tradicionales hacen que el estudiante estudie para aprobar o para aprender, dificultando la comprensión y adquisición de competencias, así como el desarrollo de pensamiento reflexivo que potencie la capacidad de autoevaluación y

aprendizaje autónomo. Con esta metodología se busca que los estudiantes sean conscientes de los cambios producidos a lo largo de su proceso de aprendizaje, que autorregulen su forma de aprender y reflexionen sobre los beneficios y dificultades encontradas para poder así ayudarles y estimularles. La realización del portafolio encaja perfectamente con la filosofía del EEES pues va a facilitar a los docentes una mayor comprensión de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como una oportunidad para éstos de efectuar un aprendizaje más reflexivo, autónomo y participativo, tan importante en disciplinas eminentemente prácticas como la Enfermería. Aunque en el ámbito anglosajón cuenta con una amplia y larga tradición en el uso de esta herramienta formativa, en el contexto de la enseñanza universitaria española es todavía una temática muy actual, novedosa e innovadora. Aun así, se han ido multiplicado las experiencias que han tenido como objeto la utilización del portafolio como herramienta didáctica en la formación de estudiantes de diferentes disciplinas. En la formación de Enfermería en nuestro país se está introduciendo progresivamente aunque principalmente para el aprendizaje teórico en las aulas. Por tanto sería adecuado profundizar en su aplicación durante los periodos de aprendizaje clínico ya que ha demostrado ventajas para estimular el pensamiento reflexivo tan importante en este periodo, así como recoger la evidencia de la actividad clínica.

Bibliografía

1. Siles J, Solano MC. The convergence process in European Higher Education and its historical cultural impact on Spanish clinical nursing training. *Nurse Educ Today*. 2012; 32(8):887-891.
2. García F, Morant JL. Declaración de Bolonia. El Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Acta; 2005.
3. De Miguel M. Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid: Alianza; 2006
4. Díaz, J. La utilización del portafolios en los procesos de formación de los educadores y educadoras sociales. *Revista de Educación Social*, 2011;13. Disponible en: http://www.eduso.net/res/pdf/13/porta_res_13.pdf [acceso: 12/01/2012].
5. Martínez M. 30 años de evolución de la formación enfermera en España. *Educación Médica* 2007; 10(2):93-96.
6. Amezcua M. Veinticinco años y un futuro por delante. A propósito de la integración de la Enfermería en la Universidad española. *Index de Enfermería* 2003;40:9-10.
7. Fraile L. Estilos de aprendizaje e identificación de actitudes y variables vinculadas al uso de las TICs en los alumnos de Enfermería de la Universidad de Salamanca (Tesis Doctoral) Salamanca: Universidad de Salamanca; 2011.
8. Medina JL. La pedagogía del cuidado: saberes y prácticas en la formación universitaria en enfermería. Barcelona: Laertes; 1999.
9. Atienza E. El portafolio del profesor como instrumento de autoformación. *MarcoELE*.2009;9:1-19. Disponible en: <http://marcoele.com/el-portafolio-del-profesor-como-instrumento-de-autoformacion/> [acceso: 15/03/2012].
10. Siles J. Epistemología y enfermería: por una fundamentación científica y profesional de la disciplina. *Enfermería Clínica*1997;7(4):188-94.
11. Habermas J. Teoría y praxis. En Mas Torres S. & Moya C. (Trad.) *Estudios de la filosofía social*. Madrid: Tecnos, 2002; pp. 23-57.
12. Siles J, García E. Las características de los paradigmas científicos y su adecuación a la investigación en enfermería. *Enfermería Científica* 1995;160:10-15.
13. Schön D. El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Editorial Paidós; 1998.
14. Lyons N. With Portfolio in hand: validating the new teacher professionalism. New York & London: Teachers College Press, Columbia University;1998.
15. Fuentes M, Oliver S. De la definición a la aplicación de la carpeta de aprendizaje. *Carpetas de aprendizaje en la educación superior: una oportunidad para repensar la docencia*. 1º ed. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona; 2011.
16. Barragán R. El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo de educación superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* 2005;4:121-140.
17. Prendes M, Sánchez M. Portafolio electrónico: posibilidades para los docentes. *Revista de Medios y Educación* 2008; 32: 21-34.
18. Arter J, Spandel V. Using Portfolios of Student work in Instruction and Assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice* 1992; 11(1): 36-44.
19. Klenowski V. Desarrollo de Portafolios para el aprendizaje y evaluación. Madrid: Narcea, 2004.
20. Shulman L. Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Ed.). *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu, 1999; pp. 45-62.
21. Colén MT, Giné N, Imbernon F. La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario. Barcelona: Octaedro-ICE; 2006.
22. Blanch S, Fuentes M, Gimeno X, González N, Jarrito, M, Oliver, S, et al. La construcción conjunta d'una guia per a la implementació de la carpeta d'aprenentatge en l'àmbit de l'educació superior. En: *Actes de les IV Jornades de Campus d'Innovació Docent*. Cerdanyola del Vallès, 13 y 20 de septiembre 2007: 5-31.
23. Guash T, Guardia L, Barbera E. Prácticas del portafolio electrónico en el ámbito universitario del Estado Español. *Revista de Educación a Distancia*. 2009 (Monográfico VIII); (7): 1-11.
24. Glen S, Hight NF. Portfolios: An affective assessment strategy? *Nurse Educ Today*. 1992;12(6):416-423.
25. McMullan M. Students' perceptions on the use of portfolios in pre-registration nursing education: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*. 2006; 43(3):333-343.
26. Hill TL. The portfolio as a summative assessment for the nursing student. *Teaching and Learning in Nursing*.2012; 7(4):140-145.
27. Kathleen MS. Using ePortfolio to demonstrate competence in associate degree nursing students. *Teaching and Learning in Nursing* 2012;7:23-26.
28. Harris S, Dolan G, Fairbairn G. Reflecting on the use of student portfolios. *Nurse Educ Today*, 2001; 21 (4):278-286.
29. Canalejas MC. El portafolio como herramienta didáctica en la formación de enfermeras. *Index de Enfermería* 2010;19(2-3): 141-146.
30. Serdá BC, Cunill M, Alsina Á. Estudio sobre la construcción autorregulada del portafolio en el grado de enfermería. *EDUC MED* 2011;14(4):241-248.
31. Olivé M. El portafolio o la carpeta de aprendizaje en enfermería como un instrumento para un aprendizaje reflexivo y crítico: una experiencia exportable a otras disciplinas. *RIDU* 2010;2:23-33.
32. Anderson D, Gardner G, Ramsbotham J, Tones M. E-portfolios: developing nurse practitioner competence and capability. *Australian Journal of Advanced Nursing* 2009; 26(4):70-6.
33. Friedrich D, Gonçalves A, Sá T, Sanglard L, Duque D, Oliveira G. The Portfolio as an Evaluation Tool: an Analysis of its Use in an Undergraduate Nursing Program. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 2010;18(6):1123-1130.
34. Roche F, Martínez P. Descripción de una experiencia práctica sobre la utilización del Portafolios en Enfermería. Asignaturas de "Fundamentos Metodológicos" y "Enfermería Materno Infantil I". En Martínez Segura, M.J. *El portafolios para el aprendizaje y evaluación: utilización en el contexto universitario*. Murcia, Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones. pp. 123-148.
35. Coffey A. The clinical learning portfolio: a practice development experience in gerontological nursing. *Journal of Clinical Nursing* 2005;14(2):75-83.
36. Hiliard C. Using structured reflection on a critical incident to develop a professional portfolio. *Nursitig Standard* 2006; 21(2): 35-40.
37. Tracy SM, Marino GJ, Richo KM, Daly EM. The clinical achievement portfolio: an outcomes-based assessment project in nursing education. *Nurse Educator* 2000; 25(5): 241-246.
38. Arreciado A, Consul M. Reflexión y evaluación de las prácticas clínicas del postgrado de enfermería quirúrgica a través de la carpeta de aprendizaje. *Revista de Docencia Universitaria* 2011; 9(3):181-197.
39. Serrano P, Martínez M, Arroyo M, Lanza D. Análisis del portafolio como herramienta evaluativa de las prácticas clínicas de enfermería comunitaria en estudiantes de pregrado. *EDUC MED*, 2010;13:177-185.
40. Barberá E. La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *Educere* 2005;9(31): 497-503.
41. Martínez MJ (coord.) *El portafolios para el aprendizaje y evaluación utilización en el contexto universitario*. Murcia: Universidad de Murcia, Editum; 2009.
42. Morales S. El Practicum en Educación Social: El portafolio como instrumento de seguimiento y evaluación del aprendizaje de los alumnos. *Revista Docencia e Investigación* 2010; 20: 33-58.
43. Taylor C, Stewart L, Bidewell J. Nursing students' appraisal of their professional portfolios in demonstrating clinical competence. *Nurse Educator* 2009; 34(5):217-222.
44. Timmins F, Dunne PJ. An exploration of the current use and benefit of nursing student portfolios. *Nurse Educ Today*, 2009; 29:330-341.