



Diseño de un portafolio como sistema de enseñanza-aprendizaje y evaluación en el practicum enfermero: una propuesta de innovación

Autor/res/ras: Eva García-Carpintero Blas¹; Esther Martínez Miguel¹, Alberto Tovar Reinoso, Beatriz Álvarez Embarba; Sergio González Cervantes; Rosa Pulido Mendoza, M^a Emilia Martínez Roche², José Siles González³

Institución u Organismo al que pertenecen: 1.Escuela Universitaria de Enfermería Cruz Roja Española. Universidad Autónoma de Madrid. 2.Universidad de Murcia. Departamento de Enfermería. 3. Facultad Ciencias de la Salud. Departamento de Enfermería de la Universidad de Alicante.

Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})

{ } Enseñanza bilingüe e internacionalización

{ } Movilidad, equipos colaborativos y sistemas de coordinación

x } Experiencias de innovación apoyadas en el uso de TIC. Nuevos escenarios tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje.

{ x} Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

{ } Organización escolar. Atención a la diversidad.

{ } Políticas educativas y reformas en enseñanza superior. Sistemas de evaluación. Calidad y docencia.

Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})

{x } Español { } Inglés

Resumen.

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. La universidad ha de ser tanto formativa como educadora, capaz de crear profesionales competentes, reflexivos y críticos. Debido a ello, en la EUE Cruz Roja ha optado por incorporar metodologías de acción participativas para centrarse en el aprendizaje del estudiante, favoreciendo su formación integral e incentivando su participación activa. La propuesta de innovación es la utilización del portafolio para el seguimiento de los aprendizajes en prácticas desde una visión centrada en los estudiantes y para una evaluación no solo sumativa sino formativa. En la bibliografía existente 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 Claves: Educación Superior, portafolio, estudiante, metodologías activas, enfermería, enseñanza aprendizaje.

Abstract.

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. The university has to be both formative and educator, able to create competent, reflective and critical professionals. As a result, the EUE Red Cross has chosen to incorporate participatory methodologies to focus on student learning action, favoring their comprehensive training and encouraging their active participation. The proposed innovation is the use of the portfolio for tracking learning in practice from a student-centered vision for not only summative but formative assessment. In the literature 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 learning more reflective , autonomous and participatory practices eminently important in disciplines such as nursing .

Keywords: portfolio, student, active methods, nursing, teaching learning

Texto.

I. 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 (Siles y Solano, 2011). 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 (García y Morant, 2005). 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, quién 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. 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 (De Miguel, 2006). La sociedad del conocimiento demanda una alta capacitación de los estudiantes para “aprender a aprender” y, en consecuencia, un modelo de enseñanza más centrado en el mismo proceso de aprendizaje (Paredes y Herrán, 2010). Es por ello que en el ámbito de la docencia universitaria, tal como señala Díaz (2011), 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. Por ello, surge la necesidad de replantearse algunos de los aspectos fundamentales de la enseñanza, tales como la organización y la planificación de los procesos educativos, el diseño y el desarrollo de las actividades, las herramientas y de los métodos de evaluación. Este nuevo marco debe servir para formar profesionales de enfermería reflexivos, donde las intervenciones y acciones son resultado de la interrogación constante y del pensamiento crítico, que propicie la adquisición del principio de aprender a aprender. Deben ser profesionales capaces de justificar un plan de acción sin apoyarse exclusivamente en su instinto o en un conjunto de técnicas preestablecidas y descontextualizadas, sino, más bien, reflexionar de una manera crítica y analítica. 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 (Medina, 1999). 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.

II. 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 al ámbito educativo, especialmente en las universidades de habla anglosajona. Inicialmente se introduce con el fin de evidenciar como trabajaban los docentes para trasladarse posteriormente, en forma de metodología de enseñanza y evaluación como alternativa a métodos más tradicionales. 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 reconocimiento 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 (López, 2005). Lyons (1998) 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. 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 identidad como docente y de transformarla, en caso de que lo estime oportuno. 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 (Fuentes y Oliver, 2011). Algunos autores como Barragán (2005), Prendes y Sánchez (2008) 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. 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 (Barragán,

2005). Actualmente, se encuentra presente en todas las etapas del proceso educativo desde la escuela hasta la universidad, así como en el desarrollo profesional (Fernández, 2004).

Haciendo una breve revisión de la conceptualización del portafolio podemos constatar una variedad amplia de definiciones. En 1992, Arter y Spandel citado por Klenowski (2005) 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”. 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”. 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 (Fuentes y Oliver, 2011). Considerando que puede ser utilizado en una diversidad de contextos desde el aprendizaje del estudiante hasta el desarrollo profesional del propio profesor, Klenowski (2005) 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”. En síntesis, se puede definir 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 cuáles se pueden determinar la adquisición de competencias y habilidades de una materia o disciplina.

III. Experiencias de aplicación del portafolio en enfermería

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. 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 (Sánchez, 2007). 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 (Guasch, Guardia y Barbera, 2009).

Desde el año 1992 en que Glen y Hight publicaron uno de los primeros artículos relativos a su utilización en la formación de enfermeras, 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, (2003) en la formación enfermera se han utilizado tanto para el desarrollo personal como profesional. Para Hill (2012) 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. 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 (2012) 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. Harris, Dolan y Fairbairn (2001) 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. En las escuelas de enfermería españolas es una herramienta que hasta la actualidad se ha utilizado en un tercio de ellas. Canalejas (2010) realiza un estudio sobre el portafolio en escuelas universitarias de enfermería, recogiendo que las principales experiencias se realizan en los periodos de aprendizaje teórico. 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 (Coffey, 2005; Kathleen, 2012) y como herramienta evaluativa en las prácticas clínicas (Arrecedo y Consul, 2011; Serrano, Martínez, Arroyo y Lanza, 2010). De forma general comprenden distintos documentos donde el estudiante refleja sus situaciones más destacables y como ha sido capaz de afrontarlas, lo cual les ayuda a reflexionar sobre su propia practica y como mejorarlas.

IV. Nuestra propuesta de innovación: el portafolio de prácticas clínicas

La experiencia de innovación que presentamos a continuación se esta llevando a cabo actualmente (curso 2013-2014) en las prácticas clínicas de 4º grado en la EUE Cruz Roja Española. Los objetivos de este proyecto son:

- Favorecer la autonomía y la implicación de los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación durante su practicum.
- Proporcionar instrumentos de evaluación fiables y válidos que eviten la arbitrariedad en el proceso de evaluación de las prácticas.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo entre tutores y estudiantes durante las prácticas.



- Potenciar el pensamiento reflexivo de los estudiantes sobre las intervenciones que realizan durante las prácticas clínicas, impulsando la transferencia de conocimientos y la consolidación de competencias.

El portafolio propuesto es una metodología activa que se basa en el aprendizaje autónomo y significativo, que introducen al estudiante como el protagonista en su proceso de enseñanza aprendizaje durante sus prácticas clínicas. A lo largo del curso los estudiantes tienen cuatro rotatorios de prácticas donde van realizando entregas parciales del portafolio, para ir realizando un feedback con los tutores y posteriormente una entrega final. El portafolio será realizado por cada estudiante de forma individual en una tarea (texto en línea) en la Plataforma *Moodle*. Además existen unos foros donde pueden plantear dudas, ofrecer respuestas, ejemplificar experiencias, aportar materiales, etc. que son supervisados por los profesores. Cada tutor realiza una comunicación permanente y una evaluación formativa con un grupo de estudiantes en diversos centros asistenciales. Se pretende que el portafolio contribuya tanto a la formación sumativa (contiene trabajos que certificaban el nivel de competencia de aprendizaje, permitiendo la evaluación y autoevaluación), formativa (incluye informes acerca del progreso de los estudiantes que posibilitan retroalimentación) como formadora (permite dar luz del proceso de aprendizaje).

EL PORTAFOLIO DE PRÁCTICAS	
CARACTERÍSTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Centrado en el estudiante, en su actividad, reflexión y autoevaluaciones. • Presentación en formato electrónico a través de la plataforma moodle.
PROPÓSITO	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la reflexión y pensamiento del estudiante. • Aprendizaje significativo • La integración teórico-práctica. • Evaluación formativa y sumativa de las prácticas.
CONTENIDO	Evidencias o muestra de aprendizaje individuales: reflexiones, síntesis, propuestas de mejora y autoevaluaciones
EVALUACIÓN	El portafolio tiene una nota dentro de la asignatura de prácticas tuteladas

Siguiendo las sugerencias de Barberá y de Martín (2009) se elaboraron una estructura básica del portafolio que contempla los siguientes apartados:

- Portada e índice de contenidos. Es original del estudiante como autor aunque el tutor- profesor es el que debe orientarlo en su elaboración.
- Un apartado introductorio al portafolio que detalle las intenciones y punto de partida inicial.

- Desarrollo: temas centrales que conforman el cuerpo del portafolio y que contienen la documentación seleccionada por el estudiante que muestra el aprendizaje y las competencias conseguidas en cada uno de los rotatorios. Para la selección de las distintas tareas se parte de los principios que surgen de forma natural dentro del nuevo modelo de Enseñanza Superior que se basa en la autonomía del estudiante y en la práctica del saber hacer. Se eligieron las tareas relacionándolo con los objetivos y competencias de aprendizaje. Es importante correlacionar las tareas o instrumentos propuestos para la valoración de las competencias con estrategias reflexivas y de autoevaluación. Las evidencias que deben recoger son: Revisión de un programa de salud o elaboración de programa de Educación para la Salud, estudio y desarrollo de un caso o incidente crítico, revisión bibliográfica sobre un tema relacionado con la unidad o la revisión crítica de un procedimiento o un protocolo.
- Un apartado síntesis del de clausura como aprendizaje y logros conseguidos con relación a los contenidos impartidos. En este apartado el estudiante realizará por un lado un informe final en la que se identifiquen las aportaciones que han supuesto las prácticas clínicas en su aprendizaje. En ella hará una reflexión sobre esta fase de aprendizaje, si se ha cubierto o no sus expectativas, las dificultades mayores que se le han planteado y cómo las ha resuelto; lo positivo y negativo en el transcurso de la misma y cómo han influido en su orientación vocacional de cara al futuro. Además incluirá las autoevaluaciones de cada rotatorio donde el estudiante expresa el grado de adquisición de las competencias y criterios de resultados de las prácticas. Estas evaluaciones poseen unos espacios libres para la reflexión escrita sobre la identificación de aspectos satisfactorios, áreas de mejora (objetivos de aprendizaje) y propuestas de mejora para conseguir los objetivos de aprendizaje (plan de aprendizaje).

De esta forma, el portafolios desarrollado en esta experiencia pretende recoger evidencias que reflejen tanto el proceso y los productos alcanzados por los estudiantes durante sus procesos de aprendizaje en prácticas, como la reflexión realizada por el estudiante sobre su propio aprendizaje. La evaluación de los aprendizajes a través del portafolios de los estudiantes ha adoptado una doble perspectiva: la de individualizar cada uno de las evidencias y la de considerar el conjunto de la colección. Se ha llevado a cabo una evaluación formativa del aprendizaje durante el proceso de construcción de cada portafolios a través de las tutorías y una evaluación sumativa a través de una valoración y revisión final. La evaluación se vincula al seguimiento de un conjunto de indicadores específicos que permiten cuantificar los productos que incorpora, asignado valores a sus producciones y analizando tanto el continente como contenido de las evidencias aportadas por el estudiante en su particular proceso de construcción de aprendizaje (Barbera y de Martin, 2009). Sobre los criterios de evaluación se desarrolló un sistema de calificación que sirve para la mayor parte de los componentes y contenidos y, por tanto, guiar las evaluaciones sumativas. Estos criterios son conocidos por los estudiantes y derivan de los objetivos de aprendizaje de las prácticas.

V. Conclusiones

La reorganización de los idearios educativos que están ocurriendo en las universidades españolas con el objetivo de la transformación que subyace del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) donde es necesario centrar la atención en el estudiante, requieren procesos de innovación en las metodologías del profesorado universitario que fomenten el protagonismo del estudiante. El portafolio de esta propuesta supone implantar un sistema estructurado de participación activa y reflexiva del estudiante durante sus prácticas, apoyándose en tres pilares derivados de la función orientadora de todo proceso formativo: la enseñanza individualizada, los procesos de acción-reflexión y el aprendizaje autorregulado. La novedad al presentar el portafolios en el aula universitaria reside en su potencial como estrategia de evaluación y en su carácter constructivista y dinámico. Se trata de un recurso especialmente útil en el contexto universitario actual y que ha sido descrito al principio de este trabajo como justificación teórica del mismo

Nuestra intención es que esta experiencia innovadora sea el inicio de un nuevo modo de proceder, que conecta profundamente con la filosofía del EEES, y esperamos que en sucesivas publicaciones o espacios de encuentro podamos compartir los resultados de su implementación.

Bibliografía y Referencias.

Arter, J. A., & Spandel, V. (1992). Using portfolios of student work in instruction and assessment. *Educational measurement: Issues and practice*, 11(1), 36-44.

Arreciado, A., y Consul, M. (2011). Reflexión y evaluación de las prácticas clínicas del postgrado de enfermería quirúrgica a través de la carpeta de aprendizaje. *Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 181-197

Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: La práctica del portafolio. *Educere*, 9(31), 497-503.

Barragán, R. (2005). El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo de educación superior. Una experiencia práctica en la universidad de Sevilla. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4, 121-140.

Canalejas, M., Cid, M., Martínez, M. y Martín, C. (2009). El portafolios como instrumento de aprendizaje y evaluación de competencias en los estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, 19(1), 16-23.

Canalejas-Pérez, M. (2010). El portafolio como herramienta didáctica: Un estudio en escuelas universitarias de enfermería. *Educación Medica*, 13(1), 53-61

Coffey, A. (2005). The clinical learning portfolio: a practice development experience in gerontological nursing. *Journal of Clinical Nursing*, 14(s2), 75-83.



De Miguel Diaz, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza.

Fernández March, A. (2004). El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional. *Educar*, (33), 127-142.

Fuentes, M., y Oliver, S. (2011). De la definición a la aplicación de la carpeta de aprendizaje. En Blanch Gelabert, S., et al. (Eds.), *Carpetas de aprendizaje en la educación superior: Una oportunidad para repensar la docencia* (pp. 11). Bellaterra: Servei de Publicacions.

García Merayo, F., & Morant Ramón, J. L. (2005). *Declaración de Bolonia. El espacio europeo de educación superior*. Madrid: Acta.

Glen S., & Hight N.F. (1992) Portfolios: an 'affective' assessment strategy?. *Nurse Education Today*, 12, 416–423.

Gregori Giralt, E. (2001). *La carpeta de aprendizaje en los estudios universitarios de las artes. Planteamiento de un modelo y análisis de sus resultados*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.

Guasch, T., Guàrdia, L., y Barberà, E. (2009). Prácticas del portafolio electrónico en el ámbito universitario del Estado Español. *Revista de Educación a Distancia-RED*, 8.

Klenowski, V. (2004). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y evaluación*. Madrid: Narcea.

Harris, S., Dolan, G., & Fairbairn, G. (2001). Reflecting on the use of student portfolios. *Nurse Education Today*, 21(4), 278-286.

Hill, T. L. (2012). The portfolio as a summative assessment for the nursing student. *Teaching and Learning in Nursing*, 7(4), 140-145.

Kathleen MS, 2012. Using ePortfolio to demonstrate competence in associate degree nursing students. *Teaching and Learning in Nursing* 7, 23–26

Lyons, N. (Ed.) (1998). *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. New York & London: Teachers College Press, Columbia University.

López Fernández, O. (2005). Portafolios digital: una innovación docente del sistema evaluativo de los aprendizajes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 9 (3),

McMullan, M., Endacott, R., Gray, M. A., Jasper, M., Miller, C. M., Scholes, J., & Webb, C. (2003). Portfolios and assessment of competence: a review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*, 41(3), 283-294.

Medina, J.L. (1999). *La pedagogía del cuidado: saberes y prácticas en la formación universitaria en Enfermería*. Barcelona: Laertes.



Olivé, M., Gusiñé, F., y Pardo, A. (2004). Evaluación continuada en portafolio, opinión de los estudiantes referente a la experiencia llevada a cabo en la Escuela de Enfermería de la Universidad de Barcelona. *Segundas Jornadas Nacionales de la Sociedad Científica Española de Licenciados en Enfermería*.

Paredes, J., y Herrán, A. (2010). *Cómo enseñar en el aula universitaria*. Madrid: Piramide.

Prendes, M. P., y Sánchez, M. M. (2008). Portafolio electrónico: posibilidades para los docentes. *Revista de Medios y Educación*, 32, 21-34

Sánchez Vera, M. (2007). El portafolio electrónico. In M. Prendes Espinosa (Ed.), *Herramientas telemáticas para la enseñanza universitaria en el marco del espacio europeo de educación superior*. Grupo de Investigación de Tecnología Educativa. Universidad de Murcia.

Scholes, J., Webb, C., Gray, M., Endacott, R., Miller, C., Jasper, M., & McMullan, M. (2004). Making portfolios work in practice. *Journal of Advanced Nursing*, 46(6), 595-603.

Serrano, P., Martínez, M., Arroyo, M. P., y Lanza, D. (2010). Análisis del portafolio como herramienta evaluativa de las prácticas clínicas de enfermería comunitaria en estudiantes de pregrado. *Educación médica*, 13(3), 177-185.

Shulman, L. (1999). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Ed.), *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. (pp. 45-62). Buenos Aires: Amorrortu.

Siles, J., & Solano, M. C. (2011). The convergence process in European Higher Education and its historical cultural impact on Spanish clinical nursing training. *Nurse Education Today*. Páginas

Zubizarreta, J. (2004). *The learning portfolio. Reflective practice for improving student learning*. Bolton, Massachusetts: Anker.