

El portafolio ortográfico de evidencias: su empleo en la Educación Superior pedagógica

Spelling Folder of Evidence: its use in pedagogical Higher Education

Roxana Rodríguez-Torres

roxanart@sma.unica.cu

Tomás Alberto Isaac-Quesada

tomas@unica.cu

Kenia González-González

keniagg@sma.unica.cu

Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez

Resumen:

La evaluación del aprendizaje del contenido ortográfico ha tenido dificultades en todo el mundo, y Cuba no ha sido la excepción. Una propuesta conducente a perfeccionar esta práctica educacional se presenta en este artículo, cuyo objetivo es diseñar un sistema de procedimientos sustentado en la aplicación de la evaluación por portafolios, del contenido ortográfico, con base en series léxicas. Con ello se superaría la tendencia a identificar la evaluación ortográfica con el descuento en la calificación, por errores en los que se incurra durante la escritura, al articularse un aparato procedimental que convierte a la evaluación del contenido ortográfico en factor dinamizador de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual se da.

Palabras clave: contenido ortográfico; evaluación del aprendizaje; portafolio de evidencias; proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abstract

Evaluating the spelling learning has faced difficulties worldwide and Cuba has not been the exception. A proposal aimed at improving this teaching practice is proposed in this article which objective is to design a set of procedures grounded in the implementation of the evaluation through spelling activities based on lexical series. This set of procedures would overcome the tendency to identify spelling evaluation instead of spelling discount due to mistakes made while writing, while implementing procedures which turn the spelling evaluation into a dynamic factor of the whole teaching-learning process in which this happens.

Key words: evidence folder; evaluation; spelling contents.

Introducción

La complejidad praxiológica del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico en la Educación Superior, manifestada en la presencia de disortografía diversa en los escritos de carácter docente: libretas, instrumentos evaluativos, materiales elaborados en soporte digital; afectación de la categoría de aprobado, o descenso de la calificación evaluativa, a causa del descuento ortográfico; limitaciones culturales reflejadas en dificultades en el proceso de comunicación escrita, causadas por disortografías; así como dificultades metodológicas en la realización de actividades docentes de naturaleza ortográfica; conlleva a que, para su abordaje, no resulten pertinentes acciones, actividades, tareas o procedimientos aislados. Se requiere la articulación sistémica de procedimientos didácticos, de manera que se puedan integrar las dimensiones instructiva, desarrolladora y educativa del proceso formativo universitario, con los elementos constitutivos del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico.

Hasta el presente se han realizado múltiples aproximaciones que no han tenido el necesario impacto en la realidad educacional, y en consecuencia, continúan manifestándose fisuras fundamentalmente al evaluar el aprendizaje ortográfico, como regularidad, constreñido a la calificación y descuento de errores cometidos.

En función de lo anterior, se estructura un sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, con enfoque profesionalizante. El Portafolio es un recurso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, que consiste en la aportación y sistematización de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuales se puede determinar el cumplimiento de los objetivos académicos, reflejado en la concreción de logros en materia ortográfica, en correspondencia con el patrón previsto.

Estas producciones, y la manera en que se presentan, informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás apreciar sus esfuerzos y obtenciones, en relación con los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente.

El portafolio del estudiante responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje: implica una metodología de trabajo, así como estrategias didácticas en la interacción entre docente y estudiante; por otro lado, permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración más ajustada a la realidad, difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación tradicionales que aportan una visión más fragmentada.

Numerosas investigaciones han abordado la utilización de los portafolios elaborados por los estudiantes, las cuales son referenciadas por uno de los autores de este artículo, en un trabajo anterior (Isaac, 2010): como recurso didáctico para la motivación y orientación del trabajo independiente (Mariño y Ortiz, 2003; Santamaría, 2009); para recoger y reflejar las experiencias de aprendizaje y logros más significativas del estudiante de forma continuada, o informar sobre el nivel de competencia y de otras experiencias importantes a lo largo de su aprendizaje (Barbera, Gewerc y Rodríguez, 2009); como ayuda al estudiante para mejorar y gestionar su proceso de aprendizaje (Blanch et al, 2009), para incrementar la dedicación al estudio y la autonomía (Armengol, 2009) y sobre todo, para el control y evaluación del aprendizaje (Vera & Canalejas, 2007; Turpo, 2008; Gracia & Pinar, 2009; Blanch et al, 2009; Esteve & Arumí, 2009).

En opinión de González (2000), la evaluación por portafolio es una dirección de trabajo de las más interesantes y prometedoras por sus potencialidades en cuanto a la cantidad y calidad de la información y por su coherencia con concepciones actuales sobre el aprendizaje, en tanto tiene como fin primordial obtener una muestra de los trabajos del estudiante en un área del conocimiento, que sea representativa, por la diversidad de procesos cognitivos y aspectos de contenido, del dominio de un área y del interés del estudiante por la misma. Se trata de la ejecución de tareas reales o "auténticas" durante un período relativamente largo, y que permite apreciar el proceso y resultado del trabajo.

En atención a los elementos que se sustentan en este artículo, *enfoque profesionalizante* es el sesgo orientado a la formación profesional, y *sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico*, el conjunto secuencial integrado e interrelacionado de pasos metodológicos conducentes al logro de un objetivo de orden superior en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, mediante el empleo, como recurso, del portafolio de evidencias del aprendizaje, con base en series léxicas.

Los procedimientos constituyen la categoría didáctica que expresa la secuencia lógica, la sucesión de operaciones concatenadas que constituyen una unidad en una situación de enseñanza-aprendizaje ortográfico concreta; integrados en el método -que constituye frontera epistemológica de esta investigación- permiten sistematizar los contenidos formativos. Cada procedimiento comprende un sistema de acciones ordenadas, dirigidas a la sistematización de los contenidos.

Se emplea en la base del portafolios de evidencias del aprendizaje, la serie léxica --lista de palabras en atención al criterio de significatividad ortográfica--, dado que este tipo de abordaje permite la multicontextualización de las palabras, lo cual se revierte en un tratamiento que tributa, no solo a lo ortográfico, sino además al resto de los componentes del contenido de las asignaturas. El objetivo de este artículo es diseñar un sistema de procedimientos sustentado en la aplicación de la evaluación por portafolios, del contenido ortográfico, con base en series léxicas.

Desarrollo

El análisis de la estructura y organización del sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, en la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior pedagógica, aboca a considerar el conjunto de elementos constitutivos que pueden ser identificados por medio de las relaciones de significación dentro de los límites establecidos por el sistema, y tales relaciones determinan una organización y aportan coherencia hacia lo interno.

Asociado al concepto de estructura, se encuentra el de niveles estructurales, que reconoce la existencia de una jerarquía de niveles de diferente complejidad, los cuales se manifiestan y expresan por cualidades, regularidades y leyes específicas, donde cada nivel inferior está incluido en el nivel superior y debe considerarse como un elemento componente de este, lo que está relacionado con el concepto de recursividad, entendida como que todo sistema forma parte de otro mayor, es decir, cada sistema es, a su vez, un subsistema en una dimensión de orden superior.

El sistema se encuentra estructurado a partir de la articulación de tres elementos básicos, a saber: su objetivo, las etapas por las que transita -subsistemas- y los procedimientos a implementar en cada una de ellas. Entre estos elementos existe una relación dialéctica, en el sentido de que el objetivo del sistema determina cuáles deben ser sus etapas constitutivas o subsistemas y estas, a su vez, los procedimientos, los cuales se relacionan con el objetivo.

El objetivo, formulado en términos de relacionar las acciones, cuya ejecución en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico permitan transitar por su fase de tratamiento, mediante la orientación de la lógica estructural y funcional interna de esta fase, y del proceso; determina que se requiera de tres etapas: una en la que se ejecuten acciones de motivación conducentes a la conformación de la serie léxica basal, otra en la que se comprendan y sistematicen los términos contenidos en esa serie, y una tercera en la que se evalúe el contenido

ortográfico, desde la perspectiva de su aplicación formativa profesionalizante. Para que eso ocurra, se articulan procedimientos en cada subsistema, estructurados, a su vez, por acciones desarrolladas por el profesor y por el estudiante.

El sistema de procedimientos enmarcado en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, tiene como primer subsistema el de motivación ortográfica. En él se transita por los siguientes procedimientos:

- a. Diagnóstico: donde se elabora el diagnóstico ortográfico, a partir de revisión de libretas y exámenes, aplicación de dictados y de entrevistas, todo lo cual genera un compendio léxico disortográfico real.
- b. Referencial: en el que se elabora el patrón de logros parcial, a partir de la determinación de tendencias disortográficas en la asignatura, conducentes a la obtención de un compendio léxico disortográfico potencial
- c. Léxico-relacional: donde se construye la serie léxica, como expresión de síntesis entre el compendio léxico real y el potencial.

Luego de conformada la serie léxica, base para el portafolio ortográfico, inicia el subsistema de comprensión-sistematización ortográfica. En él se transita por los procedimientos *analítico-preventivo*, en el que se subdivide la serie léxica, para su tratamiento dosificado y se analiza la subserie, a partir de deslindes y contextualización simple, –lo cual concluye con una reflexión ortográfica metacognitiva– y *correctivo-ejercitante*, en el cual se aplican ejercicios sistematizadores que transitan por una contextualización compleja y concluyen en una apropiación ortográfica cognitiva.

Finalmente tiene lugar el subsistema de evaluación ortográfica. En él se transita por el procedimiento *valorativo-aplicativo*, donde se solucionan problemas ortográficos y metodológicos, en los contextos académico y laboral, empleando el contenido objeto de reflexión y apropiación, lo cual deriva en una aplicación formativa profesionalizante del contenido ortográfico. Cada acción que los estudiantes ejecutan, se encuentra dirigida a la recogida de evidencias del aprendizaje ortográfico y su inclusión en el portafolio.

El sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, en la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior pedagógica se organiza a partir de la

articulación de subsistemas, integradores de procedimientos y acciones a ejecutar por el estudiante y el profesor. Seguidamente se muestran las especificidades de esa organización metodológica interna:

<i>Subsistema de motivación ortográfica</i>	
<i>Procedimiento diagnóstico</i>	
Acciones del profesor	Acciones del estudiante
Actualización, autorrevisión y entrega previa de libretas a los profesores para su revisión.	Señalar dificultades ortográficas durante la revisión de libretas
Elaborar y aplicar prueba pedagógica (dictado), con el nivel de dificultad léxico-sígnica ajustado al nivel escolar.	Realizar prueba pedagógica (dictado), tratando de ajustar el desempeño cognitivo-instrumental en materia ortográfica, al nivel de dificultad léxico-sígnica exigido en el nivel escolar.
Determinar disortografías, por derivación de regularidades, en la revisión de exámenes aplicados (pruebas parciales, trabajos prácticos, evaluaciones sistemáticas).	Realización previa de exámenes (pruebas parciales, trabajos prácticos, evaluaciones sistemáticas), en los que se ponga especial cuidado en el desempeño ortográfico.
Elaborar y aplicar entrevista al coordinador de año, los profesores de la Disciplina miembros de la planta docente del grupo el semestre anterior y a los propios estudiantes, en relación con la situación ortográfica individual y grupal	Responder con visión objetiva y autocrítica a las preguntas que formule el profesor, como parte de la entrevista.
Confeccionar un compendio léxico disortográfico de la situación diagnóstica real de los estudiantes.	
<i>Procedimiento referencial</i>	
Realizar compendio longitudinal de disortografías recurrentes en la asignatura, a partir de experiencia profesional, opiniones de otros docentes y revisión de instrumentos evaluativos escritos de cursos anteriores	
Confeccionar lista con selección del vocabulario específico de la asignatura, con dificultad disortográfica potencial; a partir del compendio longitudinal realizado	
Confeccionar un compendio léxico disortográfico potencial de los estudiantes	
Confeccionar lista con selección del vocabulario específico de la asignatura, con dificultad disortográfica potencial; a partir del compendio longitudinal realizado	

<i>Procedimiento léxico-relacional</i>	
Construir la serie léxica grupal, como expresión y resultado de la síntesis de las disortografías reales diagnosticadas, y de las potenciales compendiadas referencialmente. Orientar construcción de la serie léxica individual, derivada de la grupal	Iniciar la construcción del Portafolio ortográfico de evidencias del aprendizaje, al colocar la primera evidencia del desempeño, que servirá como base: la serie léxica. En ella se colocarán las palabras de la serie léxica grupal en las que se presenta dificultades.
<i>Subsistema de comprensión-sistematización ortográfica</i>	
<i>Procedimiento analítico-preventivo</i>	
Dosificar el abordaje a las palabras constitutivas de la serie léxica, reagrupándolas para su tratamiento en los temas y subtemas del programa de la asignatura.	
Orientar realización deslinde semántico, basado en la transcripción, desde diccionarios de distintos tipos, del significado de las palabras de la subserie léxica abordada	Realizar deslinde semántico: Búsqueda de los términos de la subserie léxica en el diccionario. Copia de las acepciones.
Realizar deslinde sonoro, mediante la pronunciación adecuada de las palabras de la subserie, y referencia a las particularidades fonéticas (modo de articulación, lugar, acción de las cuerdas vocales y acción del velo del paladar)	Realizar deslinde sonoro: Audición y pronunciación repetida y enfática de las palabras de la subserie, con insistencia en las particularidades fonéticas (modo de articulación, lugar, acción de las cuerdas vocales y acción del velo del paladar)
Orientar la realización del deslinde gráfico, a partir de la división en sílabas de las palabras de la subserie, y la señalización de las dificultades ortográficas.	Realizar deslinde gráfico: División en sílabas de las palabras de la subserie, y señalización de las dificultades ortográficas.
Orientar la realización del deslinde normativo, a mediante el resumen de las reglas ortográficas que corresponden a las dificultades presentes en la subserie, y la elaboración de breve lista análoga de términos que respondan a la misma regla. Orientación de consulta bibliográfica sobre la ortografía de los grafemas con dificultad en la subserie.	Realizar deslinde normativo: Resumen de las reglas ortográficas que corresponden a las dificultades presentes en la subserie.
Orientar la realización del deslinde idiomático, por medio de la investigación del origen etimológico de las palabras de la subserie.	Realizar deslinde idiomático: Explicar etimología de cada palabra de la subserie.
Orientar la realización del deslinde gramatical, mediante la explicación de la estructura y funciones gramaticales de cada elemento de la subserie léxica.	Realizar deslinde gramatical: Explicar estructura y funciones gramaticales de cada elemento de la subserie léxica.
Seleccionar y orientar la bibliografía para la localización de los textos en los que aparezcan empleadas las palabras de la subserie, a	Localizar, a manera de contextualización simple, los textos en los que aparezcan empleadas las palabras de la subserie.

manera de contextualización simple. Orientación sobre la realización del asentamiento bibliográfico de los textos consultados.	Realizar el asentamiento bibliográfico de los textos consultados.
Orientar la redacción de un texto en el cual se valore, a manera de reflexión ortográfica metacognitiva, la importancia de las acciones realizadas (deslinde y contextualización simple), para la comprensión del contenido ortográfico.	Redactar, a manera de reflexión ortográfica metacognitiva, una valoración relacionada con la importancia de las acciones realizadas (deslinde y contextualización simple), para la comprensión del contenido ortográfico.
<i>Procedimiento correctivo- ejercitante</i>	
Elaborar o seleccionar textos que contengan las palabras de la subserie léxica. Aplicar dictado selectivo y de control. Revisar -calificar- resultado de la aplicación	Copiar dictado. Extraer, luego de la calificación del resultado por el profesor, las palabras de la subserie léxica, en las que se presentó dificultades, otras no incluidas en la subserie, pero también con dificultades, y consignar cuáles fueron los signos de puntuación mal empleados. Colocarlas en tres listas (por separado: palabras de la subserie, otras palabras, y signos de puntuación). Explicar cuáles fueron los errores ortográficos cometidos y reflexión sobre sus posibles causas.
Orientar la repetición correctiva de las palabras ubicadas en las listas disortográficas elaboradas (El profesor indicará dosificación repetitiva, en correspondencia creciente con el número de errores cometidos en cada palabra), por ejemplo: Repetir 5 veces las palabras que se escribieron sin error en el dictado de control. 20 veces las palabras que se escribieron con un error. 30 veces las palabras que se escribieron con dos errores. 40 veces las que se escribieron con tres o más errores.	Copiar repetitivamente, según la dosificación orientada, las palabras en las que se presentaron dificultades
Orientar la redacción de textos con temáticas relacionadas con la asignatura, en los que se empleen palabras de la subserie léxica, así como sus sinónimos y antónimos, a manera de contextualización compleja.	Redactar textos, a manera de contextualización compleja, con temáticas relacionadas con la asignatura, en los que se empleen palabras de la subserie léxica, así como sus sinónimos y antónimos.
Orientar la redacción de un texto en el cual se valore el grado de dominio ortográfico alcanzado, de la subserie léxica, revelador de una apropiación ortográfica cognitiva, como	Redactar un texto en el cual se valore el grado de dominio ortográfico alcanzado, de la subserie léxica, revelador de una apropiación ortográfica cognitiva, como resultado de las

resultado de las acciones realizadas (dictado, repetición y contextualización compleja), para la sistematización del contenido ortográfico.	acciones realizadas (dictado, repetición y contextualización compleja), para la sistematización del contenido ortográfico.
<i>Subsistema de evaluación ortográfica</i>	
<i>Procedimiento valorativo-aplicativo</i>	
Presentar diversos problemas ortográficos y metodológicos, para ser resueltos por el estudiante en los contextos académico y laboral, empleando el contenido objeto de reflexión y apropiación; conducente a una aplicación formativa profesionalizante del contenido ortográfico.	Dar solución, a problemas ortográficos y metodológicos diversos, en el marco de los contextos académico y laboral, empleando el contenido objeto de reflexión y apropiación; conducente a una aplicación formativa profesionalizante del contenido ortográfico
Orientar la inclusión de evidencias sobre las experiencias derivadas de la aplicación formativa profesionalizante del contenido ortográfico, a manera de cierre parcial del portafolio ortográfico de evidencias del aprendizaje.	Incluir, a manera de cierre parcial del portafolio ortográfico de evidencias del aprendizaje, evidencias sobre las experiencias derivadas de la aplicación formativa profesionalizante del contenido ortográfico

Considerando que la aplicación formativa profesionalizante se pretende lograr en cada programa de asignatura, sobre la base del contenido ortográfico específico, pero que la confección del portafolio como recurso didáctico puede ser materialmente compleja; se recomienda construir el portafolio con carácter disciplinar, de manera que se integren las palabras de las asignaturas comunes a una disciplina, por la existencia de coincidencias léxicas en el orden de la usualidad entre asignaturas. Ello implicaría que el portafolio debe transitar de un semestre y año escolar, al siguiente, constituyendo un significativo referente autoevaluativo.

La socialización en el contexto del grupo docente, tanto de los elementos derivados del diagnóstico y el patrón de logros parcial, como de la construcción evolutiva del portafolio constituye un aspecto significativo en su didáctica; y posibilita articular los eslabones heteroevaluativo, coevaluativo y autoevaluativo.

Debe dársele un seguimiento riguroso a la formación de habilidades de carácter investigativo, asociadas a la localización de fuentes bibliográficas, el fichaje, resumen, etc; durante el subsistema de comprensión-sistematización. De igual manera, los textos que se elaboren como parte de la contextualización de la serie léxica, de alcanzar un acabado estético-literario, pudieran integrarse a acciones extensionistas, como festivales de artistas aficionados o concursos.

Empero, la aplicación más trascendente que podría tener el contenido ortográfico aprendido, se halla en el contexto laboral, al utilizar ese contenido como sustento para la realización, en la práctica laboral sistemática y concentrada, de acciones docentes, a saber: revisión de libretas, aclaración de dudas ortográficas, etc.

Al profesor corresponde la responsabilidad de autosuperación lingüística permanente, que le permita el abordaje adecuado de los elementos que requieren de un grado de especificidad en materia gramatical, fonética, lexicológica o normativa en general; así como en materia de la Didáctica de la Educación Superior, a fin de afrontar los nuevos escenarios formativos que impone la preparación de profesionales de la educación en el contexto de la sociedad del conocimiento en el siglo XXI.

Conclusiones

Al estructurar un sistema de procedimientos, en cuya organización se especifican las acciones a ejecutar por el profesor y por el estudiante, para la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, empleando como recurso didáctico el portafolio ortográfico con base en serie léxica, y al presentar, adicionalmente, algunas sugerencias metodológicas a tener en cuenta como parte de su instrumentación, se aporta una propuesta que contribuye a solucionar uno de los problemas didáctico más acuciantes en la Educación Superior pedagógica, relacionado con la manera de trascender lo meramente certificativo en la calificación de la ortografía, para que la evaluación se convierta en factor dinamizador de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico.

Bibliografía

- Armengol, J. *et. al.* (2009) Experiencias sobre el uso del portafolio del estudiante en la UPC. *En RED-Revista de Educación a Distancia*. Número monográfico VIII <http://www.um.es/ead/red/M8> (Accesado diciembre, 2009).
- Barberá, E., Gewerc, A. & Rodríguez, J. L. (2009). Portafolios electrónicos y educación superior en España: Situación y tendencias. *RED, Revista de Educación a Distancia*. VIII Abril de 2009. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M8> (Accesado: diciembre, 2009).

- Blanch, S. *et. al.* (2009). Relaciones entre aprendizaje, cognición y tecnologías en la construcción del e-portafolio. En *RED, Revista de Educación a Distancia*. Número monográfico VIII.- 30 de Abril de 2009. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M8> (Accesado: enero, 2010).
- Esteve, O. & Arumí, M. (2009). *La Evaluación por Competencias y el Portafolio del Estudiante: Dos Experiencias en Asignaturas de Lengua Alemana y de Interpretación Simultánea*. Disponible en: <http://www.xtec.cat/fadulsts/formacio/semi/autoapre/evaluacion.pdf>. (Accesado 5 septiembre de 2009)
- Gracia, J. & Pinar, M. P. (2009). Una experiencia práctica de evaluación por competencias mediante el uso del portafolio del estudiante y su impacto temporal. En *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 2, Nº 2, 210-220 (2009). Disponible en: [http://www.uh.cu/static/documents/TD/Una%20experiencia%20practica%20evaluacion%20c](http://www.uh.cu/static/documents/TD/Una%20experiencia%20practica%20evaluacion%20competencias.pdf) ompetencias.pdf (Accesado: enero, 2010)
- González, M. (2000) *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes en la enseñanza superior*. Centro de Estudios Pedagógicos de la Educación Superior (CEPES). Universidad de La Habana.
- Isaac, T. (2010). Sistema de procedimientos para la evaluación por portafolios del aprendizaje ortográfico. Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas Manuel Ascunce Domenech, Ciego de Ávila.
- Mariño, M. A. & Ortiz, E. (2003) ¿Cómo Debe Ser la Clase en la Universidad Contemporánea? En *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. 8. pp. 7-8, No. 5
- Santamaría, F. (2009). *Posibilidades pedagógicas. Redes sociales y comunidades educativas*. Disponible en: http://www.delfos.co.cu/boletines/bsa/PDF/1redes_sociales_comunidad_educativa.pdf. (Accesado 1 de octubre de 2009).
- Turpo, O. (2008) *Análisis y Perspectiva de la Modalidad Educativa Blended Learning en el sistema Universitario Iberoamericano*. Salamanca, España. Disponible en: http://fbio.uh.cu/educacion_distancia/Manuales/BLearning%20Iberoamerica.pdf (Accesado febrero, 2009)

Vera, M. L. & Canalejas, M. C. (2007) El portafolio como recurso de aprendizaje e instrumento de evaluación de estudiantes repetidores de enfermería. En *Educación Médica*. Vol. 10. No. 2. Barcelona. Jun. 2007. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1575-18132007000300008&script=sci_arttext (Accesado: abril, 2009).