
El portfolio como espacio de construcción creativa y formativa en la asignatura Salud Mental y Psiquiatría, 2024

The Portfolio as a Tool for Creative and Reflective Learning in the Mental Health and Psychiatry Course, 2024

JUAN PABLO DÍAZ^{*.1}; MARÍA ETEL MEDINA^{*.2}; LILA MERCEDES ALMIRÓN^{*.3}

*Universidad Nacional del Nordeste, Facultad de Medicina. ¹juanpablodiaz@med.unne.edu.ar, ²dina@med.unne.edu.ar, ³lalmiron@med.unne.edu.ar

RESUMEN

En la carrera de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste, el portfolio se ha consolidado como una herramienta pedagógica significativa en la asignatura Salud Mental y Psiquiatría, correspondiente al tercer año. Su incorporación favoreció la integración de saberes teóricos con experiencias prácticas, promoviendo una construcción del conocimiento reflexiva, creativa y situada. El objetivo general fue analizar la autorregulación y apropiación crítica de saberes en los estudiantes, mientras que el objetivo específico se centró en identificar competencias clínicas, comunicacionales y éticas mediante la sistematización de actividades. La metodología fue cualitativa, se analizaron portfolios elaborados por los estudiantes durante el cursado, organizando los datos en categorías a priori y a posteriori. Estos documentos digitales integraron el análisis de guías didácticas,

Palabras clave:

*aprendizaje,
competencias,
formación disciplinar,
portfolio.*

Keywords:

*learning,
competencies,
disciplinary training,
portfolio*

registros de clases sincrónicas y asincrónicas, trabajos prácticos, debates, análisis de casos clínicos y reflexiones socioemocionales. Los resultados muestran que el portfolio facilitó la autonomía y el aprendizaje, destacándose la utilidad de metodologías como el aula invertida y los videos interactivos. Los alumnos reconocieron el valor de esta estrategia no solo para afianzar contenidos disciplinares, sino también para fomentar la participación activa y la colaboración entre pares. Además, permitió una evaluación formativa, ayudando a identificar fortalezas, debilidades y avances en la comprensión de los contenidos en vínculo con la práctica clínica. En conclusión, el portfolio se consolidó como un puente eficaz entre teoría y praxis, estimulando la creatividad, el pensamiento crítico y la formación integral, y contribuyendo de manera decisiva a la construcción de la identidad profesional de los futuros médicos y las futuras médicas.

ABSTRACT

In the Medicine program at the Northeast National University, the portfolio has become a significant pedagogical tool in the third-year course Mental Health and Psychiatry. Its implementation has facilitated the integration of theoretical knowledge with practical experiences, promoting reflective, creative, and situated knowledge construction. The overall objective was to analyze students; self-regulation and critical appropriation of knowledge, while the specific objective focused on identifying clinical, communication, and ethical skills through the systematization of activities. The methodology was qualitative, involving the analysis of portfolios created by students throughout the course, with the data organized into both a priori and a posteriori categories. These digital documents included teaching materials, records of synchronous and asynchronous classes, practical assignments, debates, clinical case analyses, and socio-emotional reflections. The results show that the portfolio facilitated learner autonomy and learning, highlighting

the usefulness of methodologies such as the flipped classroom and interactive videos. The students recognized the value of this strategy not only for reinforcing disciplinary content but also for fostering active participation and peer collaboration. Furthermore, it facilitated formative assessment, helping to identify strengths, weaknesses, and progress in content understanding related to clinical practice. In conclusion, the portfolio proved to be an effective bridge between theory and practice, stimulating creativity, critical thinking, and holistic development, and contributing significantly to the development of future physicians; professional identity.

Introducción

La formación médica contemporánea exige estrategias pedagógicas que trasciendan la mera acumulación de conocimientos técnicos y promuevan una profunda, crítica y contextualizada de la práctica profesional. En este sentido, el desarrollo de competencias clínicas, comunicacionales, éticas y reflexivas requiere de entornos de aprendizaje que favorezcan la autonomía, la creatividad y la construcción identitaria del futuro médico o la futura médica. Ya explicó Tobón (2007) que las competencias son un enfoque para la educación y que desde la mirada del enfoque sistémico complejo priorizan la formación de individuos integrales, con sentido ético, orientados a su desarrollo personal, comprometidos con el fortalecimiento del tejido social y capaces de desempeñarse como profesionales competentes y emprendedores.

Acordamos con los aportes de Durante Montiel et al. (2012) sobre el señalamiento de las competencias que posee el egresado o la egresada de su Facultad, en vínculo con nuestro contexto:

Algunas de esas competencias son: 1- pensamiento crítico, juicio clínico, toma de decisiones y manejo de información, 2- aprendizaje autorregulado y permanente, 3- comunicación efectiva, 4- conocimiento y aplicación de las ciencias biomédicas, sociomédicas y clínicas en el ejercicio de la medicina, 5- habilidad

clínica de diagnóstico, pronóstico, tratamiento y rehabilitación; 6- profesionalismo, aspectos éticos y responsabilidades legales, 7- la salud poblacional y sistemas de salud: promoción de la salud y prevención de la enfermedad y 8- desarrollo y crecimiento personal (p.2).

Martíáñez Ramírez et al. (2016) denomina a las competencias generales o transversales como "habilidades relacionadas con el trabajo en equipo, la motivación, las habilidades comunicativas, el liderazgo o el uso de las nuevas tecnologías" (p.32). En este mismo sentido, Riesco González (2008) agrega que las competencias transversales son las que tienen en común todas las asignaturas, mientras que las específicas funcionan como su complemento y deben expresar de manera clara los resultados de aprendizaje de cada asignatura.

El desarrollo y adquisición de competencias exige la utilización de una variedad de métodos integrados de enseñanza y de aprendizaje, junto con un seguimiento tutorial orientador y personalizado que se adapte a contextos concretos. Una de las herramientas que ha cobrado creciente relevancia en este marco actualizado de la didáctica universitaria es el portfolio educativo, entendido como un instrumento que posibilita la integración de saberes, la autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de la metacognición (Driessen et al., 2007; Tochel et al., 2009).

El portfolio no es solo un contenedor de evidencias; es un espacio dinámico donde el estudiante selecciona, organiza y reflexiona sobre sus propias experiencias de aprendizaje. Esta herramienta fomenta una actitud activa frente al conocimiento, permitiendo que cada estudiante narre su trayectoria formativa y reconozca tanto sus logros como sus desafíos, promoviendo un aprendizaje significativo.

Martíáñez Ramírez et al. (2016) enumera los aprendizajes a evaluar con este instrumento, identificando el conocimiento, las habilidades y destrezas motrices, las actitudes y valores. También señalan como ventajas que "promueve la creatividad, autoevaluación y autorreflexión, así como estimula a los y las estudiantes a analizar, aclarar, evaluar y explorar su propio proceso de aprendizaje" (p.37). En el caso particular de la asignatura Salud Mental y Psiquiatría, el valor del portfolio se multiplica, ya que esta área no solo requiere de comprensión teórica, sino también del desarrollo de habilidades relacionales, capacidad de escucha, sensibilidad interpersonal y pensamiento crítico.

El uso del portfolio se vincula con enfoques constructivistas del aprendizaje (Vygotsky, 1979; Bruner, 1990), en los que el sujeto construye activamente el conocimiento a partir de su interacción con el contexto y los demás. A su vez, propicia procesos de autorregulación (Barrios Coronel et al., 2023) dado que, al revisar sus producciones, los y las estudiantes planifican, supervisan y evalúan

sus propias estrategias de aprendizaje, identificando necesidades formativas y proponiendo mejoras.

Diversos estudios en educación médica han demostrado que el portfolio potencia la reflexión profesional (Jasper, 2003), facilita el aprendizaje experiencial (Kolb, 1984), y favorece el desarrollo de competencias clínicas y humanas imprescindibles para el ejercicio ético y empático de la medicina (Shulman, 2005; Hodges, 2006). Además, contribuye a fortalecer la identidad profesional en construcción, permitiendo al estudiante o a la estudiante integrar conocimientos disciplinares, vivencias prácticas y valores personales. Al integrar estos tres aspectos, construye una identidad profesional que es más que la suma de sus conocimientos y habilidades.

La continuidad del uso del portafolio digital como herramienta pedagógica en la asignatura Salud Mental y Psiquiatría de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) en 2024, supuso nuevamente un cambio significativo en la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes y las estudiantes organizaron sus experiencias teóricas y prácticas a través de encuentros pedagógicos tanto del tipo "presencial situado", modalidad de aprendizaje donde la enseñanza ocurre físicamente en un lugar designado -aula- y se centra en experiencias prácticas y contextos específicos para el aprendizaje, caracterizándose por la interacción directa entre estudiantes y docente y por la aplicación de conocimientos en situaciones reales o simuladas; como del tipo "presencial remota" (actividades sincrónicas). Estas dos se articulan con e-actividades (clases por plataforma institucional Zoom, análisis de casos clínicos, debates colaborativos, trabajos prácticos), acompañadas por registros de situaciones donde emergen aspectos socioemocionales. Esta modalidad no solo facilitó la apropiación crítica de los contenidos, sino que también favoreció la autonomía, la flexibilidad y la participación activa del estudiantado en su proceso formativo.

Este trabajo se propone analizar el uso del portfolio como espacio de construcción creativa y formativa, indagando cómo los y las estudiantes de tercer año de Medicina desarrollan competencias clínicas, comunicacionales y éticas, reflexionan sobre su formación y consolidan su identidad profesional por medio de una herramienta que articula teoría, práctica y experiencia personal. El supuesto de investigación sostiene que el portfolio, lejos de ser un simple instrumento de evaluación, actúa como puente pedagógico entre el conocimiento científico y la praxis clínica, especialmente en el campo de la salud mental, donde el abordaje humanizado resulta central.

Por lo anteriormente mencionado, el *objetivo general* fue determinar la autorregulación y apropiación crítica de saberes de los y las estudiantes de medicina en salud mental y psiquiatría. Para ello, el objetivo específico fue identificar competencias clínicas, comunicacionales y éticas a través de la sistema-

tización de actividades estimulando la reflexión sobre el proceso formativo y la identidad profesional en construcción.

Fundamentación

La universidad contemporánea, en tanto institución social compleja, no se limita a la transmisión de conocimientos técnicos; también asume un rol esencial en la configuración de prácticas identitarias, éticas y políticas. Su misión formativa en el siglo XXI está profundamente afectada por los retos de la transformación digital, la democratización del conocimiento y el compromiso activo con los territorios y sus dinámicas socioculturales (Briones Cedeño y González Calzadilla, 2019). En este contexto, la formación de estudiantes universitarios en ciencias de la salud (particularmente en la carrera de Medicina) demanda enfoques pedagógicos integrales que contemplen no solo el dominio disciplinar, sino también el desarrollo de competencias profesionales, pensamiento crítico, sensibilidad social y una sólida capacidad para el trabajo colaborativo e interdisciplinario, aspectos relevantes mencionados por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013).

Los futuros médicos y las futuras médicas, como sujetos en tránsito hacia la profesionalización, afrontan múltiples tensiones entre los saberes académicos, la experiencia clínica y la construcción de una identidad profesional en entornos altamente exigentes desde lo cognitivo y lo emocional. Por ello, resulta imprescindible implementar estrategias formativas que favorezcan procesos reflexivos, propicien la autorregulación del aprendizaje y fortalezcan habilidades socioemocionales esenciales para el ejercicio ético, humano y comprometido de la medicina.

En este entramado, el *portfolio educativo* y en particular su versión digital integrada a plataformas como Moodle, se presenta como una herramienta didáctica de alta relevancia para promover aprendizajes activos, contextualizados y significativos. Este recurso permite a los estudiantes registrar, sistematizar y reflexionar sobre sus experiencias formativas, articulando dimensiones cognitivas, afectivas y éticas de la práctica médica (Yoo et al., 2020; Tan et al., 2022). En entornos mediados tecnológicamente, su valor se incrementa al facilitar el acceso flexible, la personalización de trayectorias formativas y la incorporación de recursos multimediales que enriquecen los procesos de metacognición (Janssens et al., 2022).

En el ámbito específico de la formación médica, el *portfolio digital* no sólo facilita la apropiación crítica de los contenidos curriculares, sino que se constituye en un mediador pedagógico estratégico para el desarrollo de competencias profesionales fundamentales: comunicación clínica efectiva, toma de decisiones informadas, razonamiento ético, empatía y manejo del estrés, entre

otras. Estas capacidades frecuentemente identificadas como habilidades blandas han cobrado relevancia creciente en los diseños curriculares actuales, dado su impacto directo en la calidad de la atención, la seguridad del paciente y la consolidación del vínculo terapéutico (Flores-Cohaila y Bustamante-Ordoñez, 2024).

Finalmente, la construcción de la identidad profesional en Medicina, entendida como un proceso dinámico mediante el cual el estudiantado integra saberes teóricos, experiencias prácticas, valores éticos y emociones, requiere de espacios institucionales que habiliten la narración de la trayectoria formativa, el reconocimiento de la singularidad y la elaboración crítica de los desafíos que implica asumir el rol profesional. El *portfolio*, en tanto instrumento de autorreflexión, ofrece un marco pedagógico privilegiado para acompañar y profundizar este proceso de subjetivación profesional (Shadan, Shalaby Ziganshina y Ahmed 2025).

Metodología

La propuesta presenta una metodología cualitativa de análisis de contenido. Como instrumento de recolección de datos se usaron los portfolios de los estudiantes del tercer año. Con dichos datos se organizaron categorías *a priori* y *a posteriori*. En este documento digital los y las estudiantes organizan a lo largo del cursado los aspectos intelectuales: guías didácticas de aulas invertidas y videos interactivos; registros de actividades sincrónicas (clases por Zoom) y asincrónicas (videos y lecturas) así como evidencias de trabajos prácticos, debates colaborativos y análisis de casos clínicos realizados en la presencialidad situada. En el aspecto emocional, un registro de distintas situaciones o eventos donde se manifiestan aspectos socioemocionales por parte del estudiante o de la estudiante.

Discusión de resultados

Del análisis de contenido se identificaron múltiples competencias transversales que fueron expresadas como desarrolladas durante la cursada. Estas se agruparon en categorías principales:

- *Empatía y enfoque humanístico*: Los y las estudiantes valoraron el reconocimiento de la subjetividad del paciente, la escucha activa y la capacidad de ponerse en el lugar del otro, especialmente en situaciones de vulnerabilidad como pacientes con demencia, riesgo suicida o trastornos del ánimo. El análisis de los portfolios amplía esto señalando que los y las estudiantes asumen

que "tratar bien a nuestros pacientes es la clave para ser un buen profesional" (E 1). Comprendieron que su rol implica "sanar tanto el cuerpo como la mente" y que la medicina es un "acto de profunda humanidad" (E15).

- *Comunicación efectiva:* Se fortalecieron habilidades como el uso de preguntas abiertas, validación emocional, comunicación de malas noticias y formulación clara de ideas. La entrevista motivacional fue destacada como herramienta clave para promover el diálogo empático. Los y las estudiantes pudieron practicar cómo comunicar malas noticias con sensibilidad asegurando que el mensaje sea "escalonado y soportable" (E26) y cómo actuar "como si fuera una situación real" (E46), habilidades que no pueden adquirirse solo por la vía expositiva tradicional.
- *Pensamiento crítico:* Se observaron capacidades para argumentar con fundamentos, identificar sesgos, analizar información de forma objetiva y cuestionar sus propias creencias, aspectos centrales para el razonamiento clínico. Las producciones de los portafolios analizados sugieren que aprendieron a "discernir entre información válida y falsa" (E89) así como a "evaluar la validez y la calidad de la información" (E91) para "evitar sesgos de razonamiento" (E110) para mejorar la calidad de la atención médica. El pensamiento crítico les exige "analizar la información de manera objetiva" (E77), y los habilita para "evaluar rigurosamente las evidencias antes de tomar decisiones clínicas" (E83).
- *Trabajo en equipo y colaboración interdisciplinaria:* Por medio de actividades grupales, debates y análisis de casos clínicos, los y las estudiantes aprendieron a valorar el aporte de distintos profesionales y a construir conocimientos de forma colectiva.
- *Profesionalismo y ética médica:* Se evidenció la incorporación de principios bioéticos (beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia), así como el compromiso con la confidencialidad, el respeto y la responsabilidad profesional. El profesionalismo es entendido como el compromiso de adherirse a estándares de comportamiento, respeto y responsabilidad que van más allá de los deberes laborales. Implica reconocer que la medicina es un "acto de profunda humanidad" (E123) y que el "trato humano y respetuoso con los pacientes" es fundamental.

- *Autocuidado y regulación emocional*: El estudiantado reflexionó sobre la importancia de su propia salud mental, adoptando estrategias para el manejo del estrés y prevención del burnout como parte de su formación integral. El material de los portfolios subraya que el autocuidado es una “necesidad fundamental” (E45) para ser un “profesional excelente” (E69) y para proteger el bienestar en una carrera emocionalmente desafiante. Esto implica mantener un equilibrio saludable entre responsabilidades laborales y personales, y desarrollar estrategias para prevenir el desgaste profesional. Los y las estudiantes indicaron que aprenden a “conocer y respetar los límites propios” (E72) y a “manejar su propia ansiedad” (E104) para “poder ayudar a los demás” (E179), “mantener un equilibrio saludable” (E196) y desarrollar estrategias para “manejar su propia ansiedad” (E134).
- *Resolución de problemas y manejo de crisis*: Se destacaron competencias para intervenir en situaciones críticas como urgencias psiquiátricas, crisis emocionales y el uso de primeros auxilios psicológicos en escenarios simulados y reales.

Los hallazgos de este estudio cualitativo sobre el uso del *portfolio digital* en la asignatura *Salud Mental y Psiquiatría* de la carrera de Medicina de la UNNE permiten afirmar que esta herramienta no solo cumple una función pedagógica relevante en términos de evaluación y organización de contenidos, sino que se configura como un verdadero espacio formativo, creativo y reflexivo en la construcción de la identidad profesional médica.

Los resultados obtenidos dialogan de manera sólida con los postulados del enfoque constructivista (Bruner, 1990; Vygotsky, 1979), al evidenciar que los y las estudiantes no se limitan a reproducir conocimientos, sino que los elaboran activamente en contextos significativos. Las actividades asincrónicas (videos, guías, lecturas), presenciales y sincrónicas (clases virtuales, debates colaborativos, análisis de casos) permitieron que el alumnado movilizara saberes, emociones y habilidades de manera situada, lo cual refuerza el carácter dialógico y contextual del aprendizaje.

También la incorporación del *portfolio* facilitó el desarrollo de habilidades metacognitivas, ya que los y las estudiantes fueron capaces de planificar, monitorear y evaluar sus propios procesos de aprendizaje. Este aspecto resulta crucial en el ámbito de la educación médica, donde la toma de decisiones clínicas requiere de una constante autorregulación, pensamiento crítico y juicio ético.

Por otra parte, la categoría *Empatía y enfoque humanístico* emergió como un hallazgo significativo. La sensibilidad hacia el sufrimiento psíquico del

otro, la escucha activa y la capacidad de suspender juicios indican que los y las estudiantes comenzaron a apropiarse de un enfoque clínico centrado en la persona. Este hallazgo se alinea con los aportes de Shulman (2005) sobre las *pedagogías de firma*, en tanto prácticas docentes que marcan profundamente el estilo profesional de los futuros médicos y las futuras médicas.

Se hace necesario mencionar que la *comunicación efectiva* y el uso de herramientas como la entrevista motivacional se consolidaron como competencias claves. En este sentido, el *portfolio* actuó como un espacio de entrenamiento discursivo y emocional, permitiendo el desarrollo de habilidades relacionales fundamentales para la práctica clínica en salud mental y psiquiatría. Estas competencias no pueden ser adquiridas exclusivamente por la vía tradicional expositiva, lo que refuerza la potencia formativa de este recurso.

Mientras que en la dimensión de *pensamiento crítico* se constata una apropiación de procesos analíticos complejos. En este sentido, los y las estudiantes no solo identifican sesgos y evalúan información, sino que también cuestionan sus propios posicionamientos previos, aspecto central para construir una actitud clínica reflexiva (Driessen et al., 2007). Esto demostraría que el *portfolio*, en tanto dispositivo de autorreflexión, es esencial para construir una práctica académica y profesional intelectualmente rigurosa y éticamente comprometida.

También la categoría *trabajo en equipo e interdisciplinariedad* ofrece una lectura relevante en clave de educación para la colaboración. En un campo como el de la asignatura, donde convergen múltiples disciplinas y saberes, resulta indispensable que cada estudiante de medicina aprenda a construir conocimiento en colectivo, reconociendo la complejidad del sujeto y sus contextos. El *portfolio* potenció este aprendizaje colaborativo al registrar y reflexionar sobre las experiencias grupales.

El *profesionalismo* y la ética médica emergen no solo como contenidos formales, sino como prácticas internalizadas: los y las estudiantes evidenciaron compromiso con la confidencialidad, la autonomía del paciente y la justicia distributiva. Este tipo de reflexión ética cobra especial relevancia en relación con la salud mental, donde el estigma y la vulnerabilidad de los pacientes demandan un abordaje respetuoso, informado y sensible (Hodges, 2006). Una contribución novedosa de este estudio es el reconocimiento del *autocuidado* y la *regulación emocional* como componentes centrales del currículum oculto que emerge en el *portfolio*. El alumnado no solo aprendió a cuidar al otro, sino a reconocer la necesidad de cuidar(se) para evitar el desgaste emocional propio del ejercicio profesional en contextos de sufrimiento psíquico. Este resultado interpela directamente a las instituciones formadoras, invitándolas a integrar el bienestar emocional del estudiantado como dimensión pedagógica legítima.

En conjunto, estos hallazgos permiten sostener que el *portfolio digital* constituye mucho más que un repositorio de actividades. Es una estrategia pedagógica potente que, cuando se implementa con intencionalidad formativa, favorece aprendizajes complejos, impulsa el pensamiento reflexivo y contribuye a la formación integral del estudiante y la estudiante de Medicina. Tal como sostiene Kolb (1984), el aprendizaje significativo requiere de la experiencia, la reflexión, la conceptualización y la experimentación activa. El *portfolio*, en este caso, logró articular estas dimensiones en un espacio singular de producción de subjetividad profesional.

Conclusiones

En el marco de la formación médica, el portfolio se presenta como una herramienta pedagógica valiosa que promueve la construcción reflexiva y creativa del conocimiento, poniendo en evidencia el desarrollo de competencias transversales. En la asignatura Salud Mental y Psiquiatría, correspondiente al tercer año de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), los y las estudiantes, en su mayoría jóvenes menores de 23 años, han valorado positivamente este recurso a través de la metacognición, por su potencial valor para integrar contenidos disciplinares con experiencias significativas de aprendizaje.

El portfolio funcionó como un espacio dinámico que favorece la autorregulación, la apropiación crítica de saberes y el desarrollo de competencias clínicas, comunicacionales y éticas propias del campo de la salud mental. Mediante la sistematización de clases, actividades y recursos, los y las estudiantes logran organizar y profundizar los contenidos teóricos, así como también articularlos con situaciones prácticas y vivenciales que fortalecen la identidad profesional en construcción.

Entre los elementos más valorados, se destacan las propuestas de aula invertida, el uso de videos interactivos, el juego de roles y las estrategias didácticas creativas utilizadas por el equipo docente. Estas metodologías no tradicionales propiciaron un aprendizaje activo, colaborativo y situado, permitiendo al alumnado participar de manera más comprometida con su formación. Es decir, llevar la teoría a la práctica de manera tangible, consolidando técnicas de entrevista, comunicación y empatía.

El portfolio habilitó instancias de reflexión sobre su propio proceso formativo, identificando avances, dificultades, vulnerabilidades y nuevas preguntas en torno al rol como futuros/as profesionales de la salud.

En conclusión, el portfolio no solo ha sido una herramienta de evaluación continua, sino también un espacio de diálogo entre teoría y práctica, entre saberes académicos y trayectorias personales, entre cada estudiante y su contexto.

Su implementación en la asignatura Salud Mental y Psiquiatría ha demostrado ser un recurso potente para promover aprendizajes significativos, fomentar la creatividad y consolidar la formación integral de los estudiantes de Medicina .

Referencias

- Barrios Coronel, I., Patiño, M. I., Barrios Coronel, J., Báez Osorio, H., Aveiro Róbaló, T. R., Maidana Pont, E., ... & Torales, J. C. (2023). Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Medicina: el caso de tres Universidades de Paraguay. *Anales de la Facultad de Ciencias Médicas*, 56, (1), 32-40.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th ed.). McGraw-Hill Education.
- Briones Cedeño, K. L., & González Calzadilla, C. S. (2019). La universidad contemporánea y la gestión del talento humano. Apuntes y reflexiones. *Revista San Gregorio*, (35), 81-93.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Harvard University Press.
- Driessen, E., van Tartwijk, J., Overeem, K., Vermunt, J., & van der Vleuten, C. (2007). Conditions for successful reflective use of portfolios in undergraduate medical education. *Medical Education*, 41(12), 1230–1235.
- Durante Montiel, M. B. I., Lozano Sánchez, J. R., Martínez González, A., Morales López, S., Sánchez Mendiola, M. (2012). *Evaluación de Competencias en Ciencias de la Salud*. Editorial Médica Panamericana.
- Flores-Cohaila, J. A., & Bustamante-Ordoñez, M. A. (2024). *Portfolios in medical education: A scientometric mapping of the research field*. *Educación Médica*, 25. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2024.100939>
- Hodges, B. D. (2006). Medical education and the maintenance of incompetence. *Medical Teacher*, 28(8), 690–696.
- Janssens, O., Haerens, L., Valcke, M., Beeckman, D., Pype, P. y Embo, M. (2022). El papel de los portafolios electrónicos en el apoyo al aprendizaje en ocho disciplinas de la salud: una revisión exploratoria. *Nurse Education in Practice*, 63, 103418.
- Jasper, M. (2003). *Beginning Reflective Practice*. Nelson Thornes.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Martiáñez Ramírez, N. L., Terrón López, M. J., Gallego Izquierdo, T., Álvarez Comino, M. J., Rubio Alonso, M., Hernando Jerez, M. A. (2016). *Competencias en las prácticas clínicas en ciencias de la salud: Guía de estrategias y recursos para su desarrollo y evaluación*. Editorial Médica Panamericana.
- Organización Mundial de la Salud. (2014). *Global status report on alcohol and health 2014*. Recuperado de <https://www.who.int/publications/i/item/9789240690837>.
- Riesco González, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas* 13, pp. 79-105. <https://doi.org/10.15366/tp2008.13.004>
- Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*, 134(3), 52–59.
- Shadan, M., Shalaby, R. H., Ziganshina, A., Ahmed, S. (2025). Integrating portfolio and mentorship in competency-based medical education: a Middle East experience. *BMC Medical Education*, 25(1), 36. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06553-1>
- Tan, R., et al. (2022). Medical student portfolios: A systematic scoping review. *SAGE Open Medicine*. <https://doi.org/10.1177/23821205221076022>
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16 (1), pp. 14-28. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968540.pdf>
- Tochel, C., Haig, A., Hesketh, A., et al. (2009). The effectiveness of portfolios for post-graduate assessment and education: BEME Guide No 12. *Medical Teacher*, 31(4), 299–318.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Yoo, D. M., et al. (2020). Development and validation of a portfolio assessment in undergraduate medical education. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*. <https://doi.org/10.3352/jeehp.2020.17.36>

Juan Pablo Díaz

Profesor en Ciencias de la Educación (Facultad de Humanidades, UNNE.). Magister (Universitat de Barcelona, España). Doctor en Ciencias Humanas y Sociales (Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Argentina). Diplomatura Superior en Enseñanza de las Ciencias: Enfoques para la democratización del conocimiento científico y tecnológico. (FLACSO, Argentina). Diplomatura Universitaria en Educación Mediada por TIC (Secretaría General Académica, Programa UNNEVirtual, UNNE). Diplomatura en Neurociencia y Educación (Universidad Católica de Cuyo y Asociación Argentina de Salud Mental). Profesor Titular. Regular.

Dedicación simple. Asignatura Biología del Aprendizaje. Facultad de Humanidades, UNNE. Jefe de Trabajo Prácticos. Regular. Dedicación simple. Asignatura Salud Mental y Psiquiatría. Facultad de Medicina, UNNE. Auxiliar de investigación del Instituto de Investigaciones en Educación. Facultad de Humanidades, UNNE. Docente y tutor de cursos y carreras de posgrados nacionales e internacionales. Codirector y coordinador académico de Diplomaturas Superior y/o Universitaria. III Director y Co-director de equipos de investigación pertenecientes a la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE. Autor y coautor de ponencias, artículos indexados y capítulos de libros a nivel nacional e internacional. Director y Co-director de becas de investigación, tesis de grado y posgrado.

María Etel Medina

Licenciada en Psicología, Especialista en Evaluación y Diagnóstico Psicológico (Universidad del Salvador); Diplomada Superior en Educación y Virtualidad en Ciencias de la Salud (Facultad de Medicina UNNE), Diplomada en Selección y Evaluación Psicológica en la Era Digital. Nuevos enfoques dentro del ámbito laboral. (UCES, Bs. As.), y Maestranda en Educación Virtual en Ciencias de la Salud (Facultad de Medicina UNNE).

Jefe de Trabajos Prácticos en la asignatura Salud Mental y Psiquiatría y en el Área de Psicología Médica de la asignatura Medicina I de la Facultad de Medicina, UNNE.

Realizó actividades de investigación en la Facultad de Psicología, Educación y Relaciones Humanas de la Universidad de la Cuenca del Plata y luego en la Facultad de Medicina de la UNNE, con la publicación de capítulos de libros y presentaciones a congresos.

En la actividad asistencial se desempeñó como Psicóloga Concurrente en el Hospital San Francisco de Asís (Corrientes). La actividad profesional la ejerce como Psicóloga en la Subdirección de Reconocimientos Médicos (Unidad de Organización: Dirección General de Personal dependiente del Ministerio de Ha-

cienda y Finanzas) y con funciones de Psicóloga Laboral en la Junta de Contralor Médico de la Dirección de Salud Ocupacional de la UNNE.

Lila Mercedes Almirón

Médica Cirujana (Universidad Nacional del Nordeste), Especialista Certificada en Psiquiatría, Especialista en Medicina del Trabajo (Ministerio de Salud de la Nación), Magíster en Salud Mental (Universidad Nacional de Entre Ríos). Doctora en Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste en Medicina.

Miembro del Consejo Directivo y Profesora Titular dedicación exclusiva de Salud Mental y Psiquiatría (Facultad de Medicina, Universidad Nacional del Nordeste –Corrientes)

En la actividad de gestión actual es Coordinadora de Junta de Contralor Médico de la Universidad Nacional del Nordeste y Consejera Auxiliar de la Subdirección de Reconocimientos Médicos (Unidad de Organización: Dirección General de Personal dependiente del Ministerio de Hacienda y Finanzas).

Ha realizado actividades de divulgación científica y pedagógica como parte de las acciones destinadas a la promoción de la salud y prevención de enfermedades. Ha dirigido Proyectos de Extensión de la Facultad de Medicina y participado en el Equipo en conjunto con la Facultad de Ciencias Veterinarias. Con antecedentes como Directora y Co-Directora de Trabajos para el grado de Magíster, Becas de Pregrado en Investigación, de Pasante de Investigación, de Tutores Docentes y de Tesina de Grado de la Carrera de Psicología.