

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área de Comunicación durante la educación remota en una institución pública de Lima

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

Astrid Rosa Silva Juica

Asesora:

Rosa Liza Cabrera Morgan de Castro

Lima, 2022

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por acompañarme en todo momento.

A mi familia, por confiar y apoyarme incondicionalmente en cada momento.

A mi asesora Liza, por haberme guiado en este proceso de investigación y brindarme consejos para ser una mejor docente.

A los niños, quienes fueron parte de esta investigación, de quienes aprendí mucho y mantengo gratos recuerdos.

A todos los profesores y profesoras que guiaron mi educación profesional, gracias a su ejemplo, he podido formarme como docente.

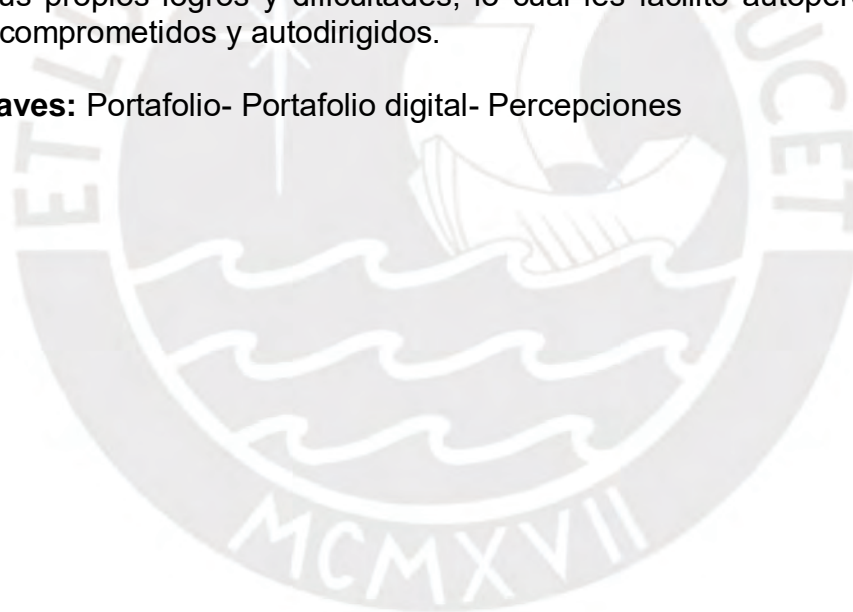
Finalmente, a Lucia, Yuriko, Xiomara, Mafer y Rodrigo, por el tiempo compartido y el apoyo constante en la etapa universitaria.



RESUMEN

La presente investigación se enmarca en el uso del portafolio como una herramienta de aprendizaje, desde la perspectiva del estudiante. Por ello, el problema de investigación es: ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes del 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima? En este sentido, se planteó como objetivo general analizar las percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima. Para ello, se propuso dos objetivos específicos: primero, identificar los beneficios que los estudiantes asignan al uso del portafolio en el área curricular de Comunicación; y segundo, describir los logros y dificultades que experimentaron dichos estudiantes en el proceso de elaboración del portafolio, en el área curricular mencionada. Se trata de un estudio de carácter cualitativo, descriptivo, en el cual se utilizó como técnica la entrevista semiestructurada y, como instrumento, la guía de entrevista. Los informantes fueron seis niños del 6to grado de educación primaria. Al final del estudio, se concluye que los estudiantes reconocen que, la elaboración del portafolio les permitió desarrollar habilidades en diversas áreas del conocimiento, especialmente en la de comunicación lingüística y desarrollo personal; asimismo, les permitió reconocer sus propios logros y dificultades, lo cual les facilitó autoperibirse como estudiantes comprometidos y autodirigidos.

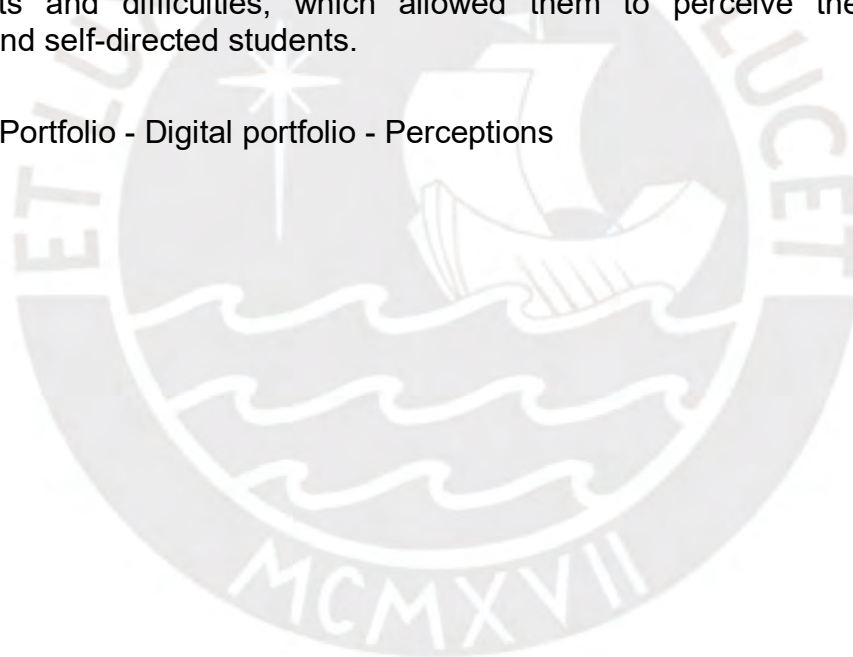
Palabras claves: Portafolio- Portafolio digital- Percepciones



ABSTRACT

The present research is framed in the use of the portfolio from the student's perspective. Therefore, the research problem is: What are the perceptions of 6th grade elementary school students on the use of the portfolio in the curricular area of Communication during remote education in a public educational institution in Lima? In this sense, the general objective is to analyze the perceptions of 6th grade elementary school students on the use of the portfolio in the curricular area of Communication during remote education in a public educational institution in Lima. For this purpose, two specific objectives have been proposed: first, to identify the benefits that students assign to the use of the portfolio in the curricular area of Communication, during remote education, in said educational institution; and second, to describe achievements and difficulties experienced by said students in the process of developing the portfolio in the aforementioned curricular area. The methodology used in this study is qualitative, descriptive, using the semi-structured interview as a technique and the interview guide as an instrument. The informants were six children in the 6th grade of primary education. It is concluded that the students recognize that the development of the portfolio enabled them to develop skills in various areas of knowledge, especially linguistic communication and personal development; as well as to recognize their own achievements and difficulties, which allowed them to perceive themselves as committed and self-directed students.

Keywords: Portfolio - Digital portfolio - Perceptions



ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN	7
PARTE I: MARCO TEÓRICO	10
Capítulo 1: Conceptualización sobre el Portafolio en la Educación Primaria	10
1.1 Hacia una Definición del Portafolio	10
1.2 Características Básicas del Portafolio	12
1.3 Componentes del Portafolio	13
1.4 Tipos de Portafolio	14
1.5 Beneficios del Portafolio en la Formación de los Estudiantes de Educación Primaria	19
Capítulo 2: El Uso del Portafolio en la Educación Primaria	21
2.1 Usos del Portafolio	21
2.1.1 <i>Para el Aprendizaje</i>	22
2.1.2 <i>Para la Evaluación</i>	23
2.2 Proceso de Elaboración del Portafolio	24
2.2.1 <i>Desde la Perspectiva de los Docentes</i>	25
2.2.2 <i>Desde la Perspectiva de los Estudiantes</i>	27
2.3 Rol del Docente en el Uso del Portafolio	29
2.4 Rol del Estudiante en el Uso del Portafolio	30
2.5 El Portafolio en el Contexto del Currículo Nacional y del Área Curricular de Comunicación	31
2.5.1 <i>Portafolio en el Contexto del Currículo Nacional</i>	31
2.5.2 <i>Portafolio en el Área Curricular de Comunicación</i>	32
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	34
2.1 Enfoque y Tipo de Investigación	34
2.2 Planteamiento y Problema de la Investigación	35
2.3 Categorías de la Investigación	35
2.4 Informantes de la Investigación	36
2.6 Procesamiento para la Organización, Procesamiento y Análisis de la Información	38
2.7 Procedimiento para Asegurar la Ética de la Investigación	39
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	40
3.1 Beneficios del uso del Portafolio	40
3.2 Logros y Dificultades en el Proceso de Elaboración del Portafolio	51
CONCLUSIONES	61

RECOMENDACIONES	63
REFERENCIAS	64
ANEXOS	67
Anexo 1: Matriz de Consistencia	67
Anexo 2: Guía de Entrevista Semiestructurada	69
Anexo 3: Documentos para la Validación de Expertos	71
Anexo 4: Matriz de Sistematización de Información I	75
Anexo 5: Matriz de Sistematización de Información II	81
Anexo 6: Protocolo de Consentimiento Informado Dirigido a Padres de Familia	88
Anexo 7: Asentimiento Informado Dirigido a los Estudiantes	90



INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfoca en el uso del portafolio desde la perspectiva del estudiante, lo cual es relevante, pues el sistema educativo peruano promueve el aprendizaje de los estudiantes desde el enfoque constructivista. Se puede decir que el portafolio tiene importantes funciones propias para el aprendizaje del estudiante. Una de ellas se evidencia en la responsabilidad del estudiante para recopilar, interpretar y compartir el contenido de su portafolio, lo que facilita que se perciban como aprendices y fomenta su sentido de logro. Además, mediante el uso de portafolios, los estudiantes se convierten en aprendices reflexivos, pues visualizan el desarrollo de sus competencias y se establecen metas (Chappis, 2014).

Asimismo, resulta de suma importancia en el contexto actual de educación a distancia, pues el Ministerio de Educación del Perú (2021), mediante la Resolución Viceministerial N° 273-2020-MINEDU, propone a los docentes el empleo del portafolio de evidencias para monitorear y acompañar el avance del aprendizaje de los estudiantes. Además, resalta, la operatividad evaluativa de las evidencias de aprendizaje, ya que constituyen un instrumento de evaluación formativa para el desarrollo de competencias, en el marco de la educación a distancia. Así también promueve que los estudiantes usen el portafolio como un instrumento para demostrar sus evidencias de aprendizaje y usarlos en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, en este estudio el problema de investigación es: *¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes del 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima?* A partir de ello, se ha planteado como objetivo general: analizar las percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima.

De tal forma, se ha propuesto dos objetivos específicos: (a) identificar los beneficios que los estudiantes asignan al uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota, en una institución educativa pública de Lima; y (b) describir los logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio en el área curricular de Comunicación en el marco de la educación remota en una institución educativa pública de Lima. Así, el tema de investigación corresponde a la

línea de investigación de Currículo y Didáctica, según lo establecido por el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Considerando los objetivos propuestos, la investigación responde a un enfoque cualitativo, pues permite conocer el fenómeno, en este caso, el uso del portafolio, a través de las percepciones de los estudiantes del sexto grado de educación primaria. Además, el estudio es de carácter descriptivo, ya que permite caracterizar puntualmente un fenómeno indicando sus rasgos particulares y/o diferenciadores (Hernández et al., 2014).

Es relevante aludir a investigaciones previas que permitan situarse en el campo de estudio. Uno de los estudios referentes es elaborado por Sierra et al. (2013), que muestran las posibilidades del portafolio de los estudiantes de 5° de primaria como herramienta para la evaluación de la competencia de aprender a aprender, a través de un experimento en una institución educativa pública. Del que se concluye que el portafolio incentiva el trabajo cooperativo entre estudiantes y docente, por medio de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Otro estudio a considerar, es el de García et al. (2017) quienes llevaron a cabo una investigación acerca de los retos y posibilidades del uso del portafolio en Educación Primaria, donde se apreció repercusiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el accionar de agentes educativos.

Caber señalar que, esta tesis se organiza en tres partes. La primera responde al marco conceptual dividido en dos capítulos: inicialmente, se conceptualiza sobre el portafolio en la Educación Primaria y, a continuación, se abordan los usos de este en el nivel mencionado.

La segunda parte corresponde al diseño metodológico en la que se describe el enfoque y tipo de investigación, las características de los informantes, la técnica e instrumento para el recojo de datos, las herramientas para el análisis de la información y los principios éticos que guían el estudio.

En la tercera parte, se realiza el análisis de la información, la cual parte de la organización de datos, para luego interpretarlo desde las categorías y subcategorías propuestas para la investigación. Finalmente, se muestran las conclusiones del trabajo, en el que se expone que los estudiantes sostienen que el portafolio les ha permitido aplicar habilidades en diversas áreas del conocimiento, especialmente en lo que se refiere a la comunicación lingüística, que implica la escritura, lectura y expresión oral; así como en lo relacionado con el desarrollo personal. También

reconocen que el proceso de elaboración del portafolio les permitió reconocer logros y dificultades en el trayecto para alcanzar las metas de aprendizaje. A partir de estas reflexiones, se autoperciben como estudiantes comprometidos, responsables y autodirigidos. Adicionalmente, se presentan las recomendaciones, las referencias y los anexos.

Se espera que esta investigación permita incentivar la realización de estudios complementarios que, a partir del reconocimiento de los logros y dificultades en el uso del portafolio, se pueda potenciar en los estudiantes, un aprendizaje reflexivo y crítico, en el marco de todas las áreas curriculares de la educación primaria.



PARTE I: MARCO TEÓRICO

Capítulo 1: Conceptualización sobre el Portafolio en la Educación Primaria

En sus inicios, el portafolio se utilizaba como una herramienta en el ámbito profesional, especialmente, en el campo del diseño, arte y arquitectura. Más adelante, esta idea migró al ámbito educativo, con el objetivo de evidenciar la forma del trabajo docente; luego, se propuso como un instrumento de evaluación a los estudiantes. Posteriormente, el portafolio se empleó en el marco de enseñanza-aprendizaje, como medio de aprendizaje continuo y para efectos de la evaluación (Barberá y de Martín, 2009). Es así que se demuestra la gran versatilidad que tiene esta herramienta en las diversas aplicaciones del ámbito educativo, en especial de la educación primaria; por ello, es necesario brindar un marco conceptual que dé sustento a su uso.

Tomando en consideración lo antes mencionado, en el presente capítulo se desarrollará, en un primer momento, el concepto de portafolio desde diversas posturas de estudio; luego, se abordarán sus características básicas. Posteriormente, se describirán a detalle cada uno de los componentes de dicha herramienta y se expondrán las clasificaciones planteadas por diversos autores, para organizar los tipos de portafolios según criterios definidos. Finalmente, se enumerarán algunos de sus beneficios en la formación del estudiante.

1.1 Hacia una Definición del Portafolio

Existen diversas formas de conceptualizar al portafolio, las cuales varían de acuerdo al énfasis que cada autor otorga a sus finalidades, elementos o al papel que desenvuelve el estudiante en el proceso de elaboración.

Según la *función* que cumple el portafolio en el proceso educativo, se tiene que uno de los propósitos que éste desempeña es la *evaluativa*, desde la cual se concibe al portafolio como una colección de trabajos ejecutados por los discentes, que revelan el progreso de sus logros, en determinados campos de desarrollo y en un tiempo delimitado; pero, también, es un *instrumento reflexivo*, que permite analizar las metas alcanzadas y el proceso seguido para su consecución (Anijovich y Gonzáles, 2011; McMillan, 2018). Desde este mismo aspecto, Alcaraz (2016) reconoce al portafolio como un *instrumento de evaluación auténtica*, pero, sobre todo destaca su potencialidad como recurso reflexivo de *autogestión y autorregulación*, en la que se involucra el estudiante, a lo largo de su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, Rodrigues (2013) resalta la *función de enseñanza-aprendizaje* del portafolio, por el que sustenta que “es una colección de evidencias sobre la

enseñanza o el aprendizaje que son seleccionadas por el autor para mostrar el logro de su proceso educativo” (p. 158). En este sentido, Martínez y Herrera (2019) sostienen que el uso del portafolio permite el involucramiento activo del estudiante en el proceso de aprendizaje, pues puede organizar y reflexionar sobre las temáticas curriculares constantemente.

Otra de las maneras de definir el portafolio es teniendo en cuenta el *rol que desempeña el estudiante u otro actor* en el proceso de elaboración del mismo. En consecuencia, Barberá (2005) sostiene que el portafolio es una selección de trabajos, en un área de determinada que, elaborados por el estudiante, evidencia de manera reflexiva el progreso de sus logros en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, cuenta con descripciones en las que el docente comenta o reflexiona sobre el trabajo realizado.

Otra forma de conceptualizar el portafolio, resalta la *interrelación entre los actores*, es decir, el docente y el discente en el proceso de su elaboración. En este sentido, el portafolio de aprendizaje es una recopilación de los mejores trabajos de los estudiantes, que permite evidenciar el aprendizaje; está acompañada de reflexiones e intercambio de opiniones sobre el trabajo efectuado, donde participan el profesor y el alumno (Coromina et al., 2011; Danielson y Abruptyn, 1999). En ese sentido, Cortés et al. (2015) señala que el portafolio apoya en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues brinda espacios de encuentro entre los estudiantes y el docente, donde los discentes tienen la oportunidad de consolidar los conocimientos adquiridos.

Para efecto de la presente investigación, se considera al portafolio como la “colección deliberada y no azarosa de la tarea de los alumnos y favorecen los procesos de autorreflexión reconstruyendo, reelaborando el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias” (Salazar y Arévalo, 2019, p. 970). Este enfoque resalta el proceso de selección de las evidencias que tienen los estudiantes mediante acciones evaluativas, lo cual favorece el aprendizaje y desarrollo de sus habilidades. Es decir, mediante el desarrollo de procesos metacognitivos, se contribuye al desarrollo de la autonomía y autorregulación del estudiante y, por ende, a la consecución de las metas de aprendizaje y al logro de las competencias implicadas. Se puede afirmar que, este concepto es globalizador, porque resalta las características y las dimensiones en las que influye el portafolio.

1.2 Características Básicas del Portafolio

Después de la exploración conceptual del término en cuestión, se abordarán sus principales características, de modo que los docentes interesados en su uso puedan asegurar la aplicación de dichas características con idoneidad para el aprendizaje de sus estudiantes. Cabe señalar que, a pesar de la existencia de una gran diversidad de enfoques, desde los que se define al portafolio, se evidencia que estos comparten características esenciales (Danielson y Abruptyn, 1999), que se comentarán a continuación:

- El contenido del portafolio debe contar con un conjunto de evidencias, que sean *producidas por los estudiantes*. Estos se pueden presentar en diversas formas como son los documentos, imágenes, gráficos, organizadores, videos entre otros, los cuales deben cumplir con el objetivo de ser genuinos.
- Las selecciones de las evidencias o muestras son *deliberadas o planificadas*, ya que se realizan a partir de los objetivos propuestos en el portafolio y en función a determinadas áreas de aprendizaje. Tanto los docentes como los estudiantes participan en la elección de las evidencias, pero, esto dependerá del tipo de portafolio.
- La elaboración del portafolio brinda al educando la oportunidad de *reflexionar* sobre su trabajo y tomar conciencia de su proceso de aprendizaje, así como del nivel de logro alcanzado.

Rodríguez (2013), Lamas y Vargas (2016), y McMillan (2018) concuerdan con los atributos antes mencionados, pero, a la vez, señalan otras cualidades que son de suma relevancia:

- En el proceso de elaboración del portafolio, el discente despliega diversas acciones, que reflejan su *autonomía e involucramiento* con el proyecto, desde los diversos aspectos que involucra. En otras palabras, los estudiantes trabajan en forma independiente, eligiendo qué evidencias presentar y cómo hacerlo, lo cual involucra su capacidad reflexiva, de decisión y creatividad en el desarrollo de su portafolio.
- El *objetivo* del portafolio debe de estar claramente definido desde el inicio, pues es el referente para su elaboración. En otras palabras, la meta a conseguir guiará la selección de las piezas o evidencias y clarificará cómo utilizar el portafolio.

- La construcción del portafolio es una *actividad procesual*, por lo que se ejecuta a lo largo de un tiempo determinado. Es decir, documenta mediante una muestra significativa el trabajo sistemático y organizado que desarrolla el estudiante.
- Las *pautas preestablecidas* por el docente dejan claro qué acciones debe desarrollar el estudiante para elaborar su propio portafolio. Del mismo modo, dichas pautas señalan los materiales que deben y pueden incluir en su elaboración. Esto facilita, guía y orienta al estudiante, durante todo el proceso de elaboración del portafolio.

1.3 Componentes del Portafolio

Ahora que se conocen las principales características del portafolio, en este espacio se profundizará en los componentes estructurales que este recurso educativo posee. Si bien la estructura del portafolio depende del tipo, propósito y curso que se aborda, hay una estructura básica, con elementos imprescindibles, que conviene considerar para su posterior implementación. Por ello, a partir de lo expuesto por Danielson y Abruptyn (1999), Barberá y de Martín (2009), Murillo (2012) y McMillan (2018), quienes tienen convergencias y divergencias en los elementos que conforman el portafolio, se han considerado los siguientes componentes, como elementos esenciales en la implementación de este recurso:

- **La portada:** anuncia al lector la temática y el contenido del portafolio. Este puede ser personalizado e individualizado, según el interés y gusto del estudiante, por tanto, cada portafolio tendrá un sello particular, según la decoración que brinde el estudiante (Danielson y Abruptyn, 1999).
- **El índice de contenidos:** incluye los aspectos que serán desarrollados en el portafolio y determina el tipo de trabajo que realizará el estudiante. Este componente se puede desarrollar desde dos perspectivas distintas: la primera, se encuentra altamente normada por el colegio o el educador a cargo; la segunda, es más abierta, ya que permite una mayor participación de los estudiantes. Esto ayuda a que el estudiante pueda efectuar una selección de los documentos y que sus lectores puedan seguir e identificar la secuencia de lo trabajado y desarrollado por él.
- **La presentación o introducción:** este componente va a cambiar según la naturaleza del objetivo por el cual se elabora el portafolio. En esta se incluye la explicación del propósito y/o las competencias sobre las cuales se desarrollará

el portafolio; del mismo modo, se brinda un panorama amplio de las actividades que se han realizado en el portafolio. También, se precisa el nombre del autor, algún símbolo o imagen con la descripción inicial del estudiante u otro dato que se considere relevante para su identificación, como una fotografía que permita situarse en el contexto que se desarrolla el portafolio.

- **El desarrollo** contará con toda la documentación seleccionada por el autor, que evidencia el desarrollo de las competencias en cada aspecto y muestra una justificación de los logros alcanzados. Asimismo, incluirá la reflexión a través de preguntas metacognitivas del proceso ejecutado previamente; del mismo modo, las acciones valorativas y estrategias de mejora para cada dimensión. Esto es conocido como la autoevaluación. Cabe señalar que, este apartado puede tener una sub-estructura, que responda a las exigencias del objetivo.
- **El apartado final o cierre** comprende una síntesis, donde se exponen los logros alcanzados por el estudiante según las expectativas del portafolio, la reflexión final y la evaluación de todo el proceso de elaboración. Este espacio puede ser más personal, a modo de un diario, en el que se puede presentar de forma longitudinal anotaciones que servirán para concluir concretamente.

A partir de lo mencionado anteriormente, conviene precisar que cada docente debe trabajar con sus educandos la definición de cada uno de los componentes del portafolio, según las exigencias del objeto de trabajo y de aquello que se quiere formar en los estudiantes. De tal manera, el estudiante guiará sus esfuerzos en los aspectos solicitados.

1.4 Tipos de Portafolio

En el apartado anterior se abordó detalladamente cada uno de los componentes que tiene el portafolio. A continuación, se profundizará en los tipos de portafolios, considerando que existen distintos criterios que permiten clasificarlos, desde la perspectiva adoptada por cada autor.

En tal sentido, Danielson y Abruptyn (1999) dividen en tres grandes grupos a los tipos de portafolios, considerando como criterio las *actividades del quehacer pedagógico en el aula*, tal como se aprecia en la primera columna de la **tabla 1** y se explica en los párrafos siguientes.

Tabla 1.

Clasificaciones sobre portafolios

Clasificaciones sobre portafolios					
Según el quehacer pedagógico del docente	Según la forma de trabajo	Según el tipo de audiencia	Según el soporte	Según las funciones	Según la finalidad
De trabajo	Individual	Privado	Físico	De crecimiento	De documentación <ul style="list-style-type: none"> ● Celebración ● Competencias ● Proyectos
De presentación	Colectivo	Público	Electrónico	De proyectos	De crecimiento
De evaluación				De logros	
				De competencias	
				De celebración	

- **El portafolio de trabajo:** es un proyecto abarcador que contiene los productos ya culminados y los que aún se encuentran en curso. Más adelante, estas evidencias se pueden incluir en los portafolios de evaluación o presentaciones permanentes. Asimismo, este tipo de portafolio es una recolección deliberada de las evidencias, organizadas según los objetivos de aprendizaje. Las finalidades que tienen son diversas como servir de reserva del trabajo del estudiante o usarse para el diagnóstico de las necesidades. El público de este tipo de portafolio son primordialmente los estudiantes, pues reflexionan sobre la calidad del trabajo realizado en determinadas áreas de aprendizaje.
- **El portafolio de presentación:** muestra el nivel más alto de logros de aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Se puede afirmar que su uso es de mayor gratificación y satisfacción, pues está orientado a la presentación del trabajo que más enorgullece al estudiante. Este portafolio se puede utilizar en distintos momentos a lo largo de la vida del estudiante, incluye no solo actividades del aula, si no trabajos extracurriculares. En este caso, como son los estudiantes quienes seleccionan las evidencias o piezas, el público objetivo son personas importantes para ellos como sus padres, familiares, compañeros de estudio, entre otros.

- **El portafolio de evaluación:** documenta lo aprendido por el estudiante, es decir, permite conocer el dominio y logro de los aprendizajes de cada estudiante. En este sentido, el currículo es el que guiará la selección de las evidencias de aprendizaje, en función a cualquier área curricular, indistintamente del período o del tiempo de estudio. Se puede decir que, las reflexiones de los estudiantes, en este tipo de portafolio, se centran en el dominio de los objetivos curriculares; además, el público que hace uso de este tipo de portafolio es, principalmente, el docente y los estudiantes.

Por otro lado, Barberá y de Martín (2009) clasifican al portafolio de acuerdo a la *forma de trabajo*, en tal sentido, se puede catalogar en individual y colectivo, según se aprecia en la segunda columna de la **tabla 1**.

- **El portafolio individual:** es propio de cada educando, pues contiene las características individuales que los diferencia de los demás. En este tipo de portafolios se encuentran bastantes explicaciones, opiniones y reflexiones que parten de la iniciativa del mismo autor, en este caso, del estudiante.
- **El portafolio colectivo:** es realizado por un conjunto de personas o una organización y puede albergar diferentes contenidos, en función a los intereses del colectivo. Las reflexiones en su mayoría son del contenido abordado.

Otra manera de clasificar al portafolio depende del *tipo de audiencia* a los que van dirigidos, las cuales pueden versar entre el privado y el público (Anijovich y González, 2011).

- **El portafolio privado:** es personal y confidencial, por tanto, no se expone. Se puede decir que, es una herramienta que recoge evidencias, documentos y reflexiones personales, siendo el acceso de manera restrictiva.
- **El portafolio público:** tiene por objetivo ser expuesto a un público específico o general. Para ello debe de tomar en consideración el formato, en función a la finalidad que éste persigue y debe ser accesible a su lector. En este caso, el público puede ser un grupo de maestros o un grupo de amigos o compañeros de clase, que buscan información de algo concreto.

La cuarta forma de clasificación es según el **contenedor o soporte** que emplea el portafolio, en tal sentido, se consideran dos tipos: físico y electrónico (Rodrigues, 2013).

- **El portafolio físico:** está compuesto por las evidencias realizadas en papel o materiales similares. Los cuales pueden tener como contenedores a las

carpetas de papel manila, carpetas colgantes, carpetas con dos tapas, archivadores extensibles, folders o cajas. Las características de cada uno de los contenedores influyen en la manera de trabajo e implementación del portafolio (Danielson y Abruptyn, 1999).

- **El portafolio electrónico o e-portafolio:** encuentra como soporte a los diversos recursos tecnológicos. Así mismo compone toda su infraestructura operativa y la personalización de cada uno dependerá de las herramientas de la misma. Dentro de la gran variedad de soporte tecnológico se identifican recursos más destacables: software, archivos y formatos. Este tipo de portafolio tienen algunas ventajas como almacenar una gran cantidad de información en un pequeño espacio y a largo plazo, flexible, accesible y facilita el trabajo colaborativo. Los formatos digitales continuarán evolucionando, con estructuras cada vez más sofisticadas y adaptables, que alinearán mejor la evaluación del portafolio con los estándares, otras evaluaciones e informes para los padres de familia (McMillan, 2018).

De otra forma, Chappis (2014) categoriza los tipos de portafolio según la *función que cumplen en el aula de clase*, de acuerdo a la naturaleza de las actividades que realizan los maestros y sobre todo los estudiantes:

- **El portafolio de crecimiento:** muestra el incremento hacia el desarrollo de una competencia que muestran los estudiantes. En este tipo de portafolio, ellos son quienes seleccionan las evidencias que están relacionadas con el objetivo de aprendizaje, además, sus anotaciones reflejan el nivel de logro alcanzado.
- **El portafolio de proyectos:** se enfoca en el trabajo individual y tienen como propósito documentar los pasos efectuados para completar el producto terminado. Es decir, se muestra los pasos intermedios tomados en cuenta para llevar a cabo el producto final. Las piezas seleccionadas deben de evidenciar adecuadamente el proyecto, así mismo las evidencias deben de estar acompañadas de una explicación de lo que se pretende mostrar y de aquello que se realizó y cómo se hizo. Además, los estudiantes escriben una reflexión sobre lo que aprendieron al completar todo el proceso del proyecto.
- **El portafolio de logros:** muestra el rendimiento de los estudiantes en un tiempo predeterminado. Las evidencias son las mejores y están organizadas según el objetivo de aprendizaje. En este portafolio es importante la cantidad de muestras recolectadas, esta cantidad dependerá de los objetivos de

aprendizaje; así, mientras unos necesitan de una mayor cantidad, otros necesitan unos pocos. Las reflexiones se refieren a los objetivos de aprendizaje y al nivel de competencia que muestra cada evidencia.

- **El portafolio de competencias:** respalda el alcance del nivel de logro aceptable en torno a una competencia. Es valioso analizar la cantidad de las muestras que se desean presentar, de modo que respalde el propósito que desempeñan. Por ello, se debe de determinar con antemano el número de muestreo de evidencias. Con ello, se puede demostrar el nivel de logro de la competencia y que no es solo un resultado de casualidad.
- **El portafolio de celebración:** permite a los estudiantes decidir sobre qué logros están más orgullosos. En este sentido, los discentes tienen libertad para decidir qué y por qué. En el caso de los grados de educación primaria, el docente puede optar por una celebración abierta, según el tema de interés de cada estudiante o delimitar un tema en específico para todos.

Del mismo modo, McMillan considera la clasificación previamente planteada y la organiza de acuerdo a la *función que desempeñan* los portafolios. Esta nueva división contempla dos tipos (2018): los portafolios de documentación y los de crecimiento. A continuación, se hará referencia a cada uno de ellos.

- **Los portafolios de documentación:** muestran los logros alcanzados que están alineados con los estándares de aprendizaje. En esta categoría se incluyen el *portafolio de celebración*, en el que el estudiante selecciona su mejor trabajo para mostrarlo como resultado del proyecto. Se puede decir que, debido a que cada estudiante elige su trabajo, el perfil de desarrollo es único. Asimismo, se encuentra el *portafolio de competencias o basado en estándares*, el cual tiene una estructura que proporciona evidencia suficiente del nivel alcanzado por la competencia específica. Por lo que debe de estar claramente determinados los criterios para determinar el dominio de la misma. Además, se encuentra el *portafolio de proyectos* que tiene como punto focal la ilustración de la competencia del escolar al realizar un solo trabajo. Por lo general, hay una documentación sobre cómo se alcanzó el producto final.
- **El portafolio de crecimiento:** revela los cambios y mejoras en el logro de las competencias por parte del estudiante, a lo largo del tiempo. En tal sentido, se seleccionan los trabajos del educando en diferentes momentos, para mostrar cómo han mejorado sus habilidades.

1.5 Beneficios del Portafolio en la Formación de los Estudiantes de Educación Primaria

Ahora que se conoce cuáles son los tipos de portafolios considerando distintos criterios, a continuación, se desarrollarán los beneficios que tiene su uso en la formación del estudiante del nivel de educación primaria. De manera general, Burtle (2010) indica que el portafolio tiene beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, de modo particular, en el desempeño de los actores educativos, principalmente del docente y del estudiante.

García et al. (2017) sostiene que el portafolio favorece al estudiante de educación primaria, ya que permite el *desarrollo de competencias* de acuerdo a las características de su edad. Uno de ellos es la comunicación lingüística que se evidencia en los entornos comunicativos como los trabajos colaborativos. En estos, el estudiante emplea habilidades para generar ideas y comunicar sus opiniones, a las que se debe dar coherencia y cohesión para expresarla adecuadamente de manera escrita y oral (Belgrad, 2013).

Otro ámbito en el que aporta el uso del portafolio es el *conocimiento y la relación con el mundo físico*, puesto que esta herramienta de trabajo promueve la formulación de preguntas para obtener conclusiones, lo que implica procesos de análisis y de indagación científica. También, favorece el desarrollo de *habilidades relacionadas con la toma de decisiones* para la inclusión o no de una evidencia, lo que incluye la justificación de dichas elecciones (Chappis, 2012). En este sentido, Anijovich y Gonzáles (2011) argumentan que el realizar el portafolio favorece la *formación del estudiante como un ser reflexivo*, con plena libertad de buscar y elegir los caminos y procesos necesarios para contemplar las soluciones desde diversos enfoques.

El portafolio también contribuye al desarrollo de las *habilidades de procesamiento de la información*. Se puede afirmar que es una herramienta que permite organizar, procesar y orientar la información para comprender mejor la materia o temática. En el caso de portafolios electrónicos, se fomenta estas habilidades e incluso las destrezas tecnológicas que implican su uso (Barberá y de Martín, 2009).

Otro ámbito en el que contribuye el portafolio está relacionado con las *competencias sociales y de ciudadanía*, puesto que favorece la comunicación auténtica entre sus padres, maestros y compañeros (Belgrad, 2013). Ello se ejecuta a través de diversos métodos como la coevaluación entre pares, en el que los

estudiantes dialogan y negocian para llegar a un consenso. Asimismo, favorece el trabajo colaborativo tanto con sus pares, como con el maestro. Ello se evidencia en la interacción con los otros para llegar a una mejor comprensión de la calidad del trabajo, a partir de los comentarios y/o correcciones del trabajo.

El portafolio también desarrolla destrezas relacionadas con el *aprender a aprender*, ya que permite al estudiante conocer gradualmente sus fortalezas y debilidades, de modo que se puedan potenciar las primeras y superar las segundas y, con ello, mejorar y arribar a nuevos objetivos de aprendizaje. Según lo afirmado, el portafolio permite la autoevaluación, a partir de la revisión y el replanteamiento de los trabajos (Anijovich y Gonzáles, 2011); del mismo modo, posibilita que los educandos se involucren en la evaluación convirtiéndose en aprendices autodirigidos. Desde esta perspectiva, los procesos autoevaluativos favorecen la superación personal, por tanto, el desarrollo integral de los estudiantes (Chappis, 2012).

De este modo, se puede afirmar que el uso del portafolio *favorece a los procesos metacognitivos o de autorreflexión*. Estos se desarrollan durante todo el tiempo de elaboración, a través de la verificación de la producción cognitiva en la consecución del logro de sus aprendizajes. Se entiende a la metacognición como el proceso reflexivo que viven los estudiantes cuando declaran qué aprendieron, cómo lo aprendieron, qué dificultades enfrentaron y qué ventajas reconocieron; todo ello les permite saber cómo dirigir su proceso de enseñanza-aprendizaje, hasta lograr la finalidad propuesta. Asimismo, se fomenta y apoya el pensamiento crítico a través de dichos espacios de reflexión (Sierra et al., 2013).

Finalmente, el portafolio facilita el desarrollo de la *competencia de autonomía emocional*, ya que se comprenden en forma reflexiva los propios procesos de aprendizaje, además del control y autorregulación. Al respecto, Chacón y Chacon-Corzo (2011) sustentan que el desarrollo de la autonomía del estudiante se evidencia cuando se le involucra para hacerse cargo del desarrollo del portafolio, mediante la selección de las piezas pertinentes a la temática. Esto facilita, sin duda, el desarrollo de la autorregulación de los aprendizajes, a partir del análisis de su producción y del compromiso del estudiante para la mejora constante y la determinación de metas cada vez más altas.

En síntesis, el portafolio es la colección deliberada de las evidencias de aprendizaje de los estudiantes, que favorece al desarrollo de competencias, mediante la reelaboración de su proceso de aprendizaje. Lo que resulta importante porque

favorece a la aprehensión de competencias propias del curso o la temática abordada en el portafolio. Además, brinda diversos beneficios en el desarrollo de diversas competencias del estudiante, entre los que destaca la autorregulación, la autoevaluación y la autonomía. Asimismo, promueve la adquisición de competencias transversales como las competencias digitales orientadas al uso de las tecnologías o al manejo de la abundancia de información. Del mismo modo, el portafolio es una herramienta poderosa para asegurar la calidad de los aprendizajes.

Capítulo 2: El Uso del Portafolio en la Educación Primaria

En el apartado anterior, se expuso detalladamente qué es el portafolio, desde sus diversas dimensiones, componentes y particularidades; asimismo, se explicó cuáles son sus beneficios en la formación de los estudiantes. El presente capítulo tiene como objetivo mostrar los pasos y roles que desempeña el educando al elaborar el portafolio, en el área curricular de comunicación, especialmente en lo que se refiere al desarrollo de las competencias, capacidades y destrezas vinculadas a la escritura.

En tal sentido, se abordará, en un primer momento, los diferentes usos que se le atribuyen al portafolio, como el aprendizaje y la evaluación; luego, se detallará cada uno de los pasos que realiza, tanto el docente como el estudiante, en el proceso de elaboración del portafolio. Posteriormente, se describirán los roles que desempeña cada agente en la implementación de esta herramienta de aprendizaje y; finalmente, se explicará el lugar que ocupa el portafolio en el contexto del Currículo Nacional y en el área curricular de Comunicación, en particular.

2.1 Usos del Portafolio

En un principio, en el ámbito educativo, el portafolio se incorporó como una herramienta que ayudaba a evaluar los logros de aprendizajes en forma cualitativa. De esa manera, el docente podía valorar el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, identificando las potencialidades y debilidades, retroalimentando oportunamente y haciendo un seguimiento para la adquisición de los conocimientos (Barberá y de Martín, 2009). Posteriormente, formó parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, así haciéndose visible como herramienta didáctica en las aulas de clase.

En el marco de las escuelas, los portafolios pueden ser empleados por los educandos en diferentes asignaturas o espacios formativos, ya sea a lo largo de un año escolar o durante el transcurso de todos los estudios escolares. En este, se encuentran los trabajos y reflexiones sobre los temas de estudio que han abordado, a

través de diversos formatos y representaciones; asimismo, reflejan las dificultades que han atravesado, así como las emociones experimentadas en diversos momentos (Rodrigues, 2013).

Desde la perspectiva de cada autor, el portafolio tiene diversos tipos de usos. Por un lado, Klenowski (2007) sostiene que los portafolios en educación son usados, principalmente, para promover el aprendizaje, realizar la evaluación sumativa y formativa, así como para la valoración y promoción de grado, aunque su utilidad puede tener mayor alcance. Se puede decir que, desde la perspectiva de la funcionalidad que desempeña el portafolio en el sistema educativo del nivel primario, se desatacan dos tipos de usos, uno referido al aprendizaje y otro a la evaluación (Martínez et. al, 2014).

2.1.1 Para el Aprendizaje

Desde el enfoque pedagógico, el portafolio sirve como un instrumento que favorece el proceso de enseñanza- aprendizaje, pues facilita el trabajo didáctico del docente. Además, a partir de este el estudiante participa activamente y se involucra muchísimo más con este acontecimiento. Asimismo, el educador y el estudiante se comunican permanentemente para discutir las temáticas abordadas, lo que contribuye a atender la diversidad de los estilos de aprendizaje de cada discente (Rodrigues, 2013).

Barbera y de Martín (2009) sostienen que el portafolio se ampara en el enfoque constructivista, ya que desde esta perspectiva el conocimiento y el aprendizaje no son estáticos, sino que es una construcción activa del propio sujeto en relación con su entorno. Además, el aprendizaje requiere de múltiples procesos cognitivos y sociales, que se desarrollan a través de habilidades metacognitivas y de autorregulación, estrategias de aprendizaje y competencias informáticas, en caso se requiera. Sin duda, dichas habilidades se desarrollan en las diferentes etapas de la elaboración de portafolio.

El portafolio es empleado como una herramienta que favorece el proceso educativo, pues fomenta el aprendizaje dialógico, el cual se efectúa en los espacios comunicativos entre los mismos estudiantes y el docente, lo que implica el aprendizaje colaborativo (Hughes, 2009). Asimismo, Sierra et. al (2013) sustentan que se genera el diálogo intrapersonal e interpersonal, al momento de revisar sus trabajos, constituyendo un factor importante en la evaluación de sus propios procesos, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, promueve el aprendizaje más allá de lo establecido en las planificaciones escolares, pues los estudiantes se conciben a sí mismos como aprendices (Chappis, 2014). Ello se evidencia cuando se brinda, a cada uno, la posibilidad de profundizar en las temáticas que son significativas y motivadoras para los educandos.

Es necesario señalar que, las últimas tendencias pedagógicas promueven la integración del aprendizaje con la evaluación, a través del diseño de tareas auténticas para los discentes (Popham, 2017). Tal como lo sustentan Klenowski (2007), Belgrad (2013), y Martínez y Herrera (2019), el aprendizaje se ve influenciado por la retroalimentación permanente, la certificación de los logros alcanzados en las competencias y la selección de las evidencias en los portafolios. Todo ello se pueda alcanzar a través de la elaboración del portafolio.

2.1.2 Para la Evaluación

El portafolio contempla diversos tipos de evaluación sobre el progreso del estudiante, captando, de modo particular, cuánto y de qué aprende cada uno. En este sentido, Barberá (2005) sostiene que “el portafolio ha de velar por un seguimiento realista del proceso de desarrollo de las competencias de los estudiantes y procurar la traducción de los progresos de los estudiantes en una calificación ajustada a los logros conseguidos” (p.72). Es decir, el portafolio es utilizado para realizar evaluaciones, tanto de tipo sumativo como formativo.

En cuanto a las evaluaciones sumativas, el portafolio está diseñado para informar sobre el logro de las competencias, exceptuando la adaptación de la enseñanza o el proceso de aprendizaje. En tal sentido, se necesitan de algunas consideraciones como la especificación de los contenidos, de modo que se tenga un seguimiento oportuno y una evaluación eficaz de las competencias alcanzadas por los estudiantes en el portafolio (Klenowski, 2007).

Por otro lado, en cuanto a las evaluaciones formativas, el portafolio permite identificar los logros de los estudiantes, en diferentes momentos del proceso de aprendizaje y promueve la planificación de acciones para mejorar los aspectos débiles o poco logrados. En la elaboración de este tipo de portafolios se contempla la identificación del logro de aprendizaje y retroalimentación, tanto del docente como de los compañeros, los que servirán de indicadores para que el estudiante comprenda mejor y piense sobre las acciones que debe tomar para potenciar su aprendizaje. Este

tipo de evaluación se da durante todo el proceso de elaboración del portafolio e incluso al final del mismo.

Sierra et. al, (2013) sostienen que en este tipo de evaluación se debe de considerar tres aspectos importantes: 1) la evaluación es parte del proceso de aprendizaje, 2) la evaluación se aplica desde el inicio hasta el final del proceso y, finalmente, 3) la evaluación debe de ser variada, atendiendo a diversos procesos cognitivos. Estas características contribuyen a que la evaluación sea multidimensional, participativa, auténtica y activa.

Conviene comentar que, la evaluación formativa se genera en el diálogo entre el docente y el estudiante, que tiene como principal objetivo orientar y guiar en la adquisición de conocimientos, con la participación activa y reflexiva de varios de los estudiantes. Ello servirá para compartir y ampliar los saberes; además de generar espacios de regulación educativa entre grupos de pares como con toda la clase. Del mismo modo, permitirá reflexionar individualmente sobre el proceso y los logros obtenidos en el aprendizaje (Barberá y de Martín. 2009).

En ese sentido, el portafolio brinda oportunidades para realizar actividades de autoevaluación, coevaluación y la retroalimentación. La primera actividad consiste en desarrollar procesos de reflexión y autocrítica. Es decir, se hace uso de procesos metacognitivos, lo que genera conciencia de las fortalezas y debilidades (Anijovich y Gonzáles, 2011). La segunda consiste en el diálogo e interacción entre pares que beneficie el aprendizaje, desde la perspectiva de aprendizaje socio-constructivista. En este caso, las guías son de suma importancia para enfocarse en la temática o los propósitos buscados (Rodrigues, 2013). La tercera, la retroalimentación, hace referencia a una parte de la evaluación continua, que le permite confirmar al estudiante el progreso que ha conseguido, lo que guía la construcción significativa de su conocimiento, así como la mejora del aprendizaje y la motivación intrínseca (McMillan, 2018).

2.2 Proceso de Elaboración del Portafolio

Ahora que se conoce a detalle, desde el ámbito pedagógico, dos de los principales usos del portafolio, como es servir al aprendizaje y a la evaluación. A continuación, se abordará el proceso de elaboración del mismo, focalizando las tareas que se debe implementar, tanto desde la responsabilidad o el actuar del docente como del estudiante.

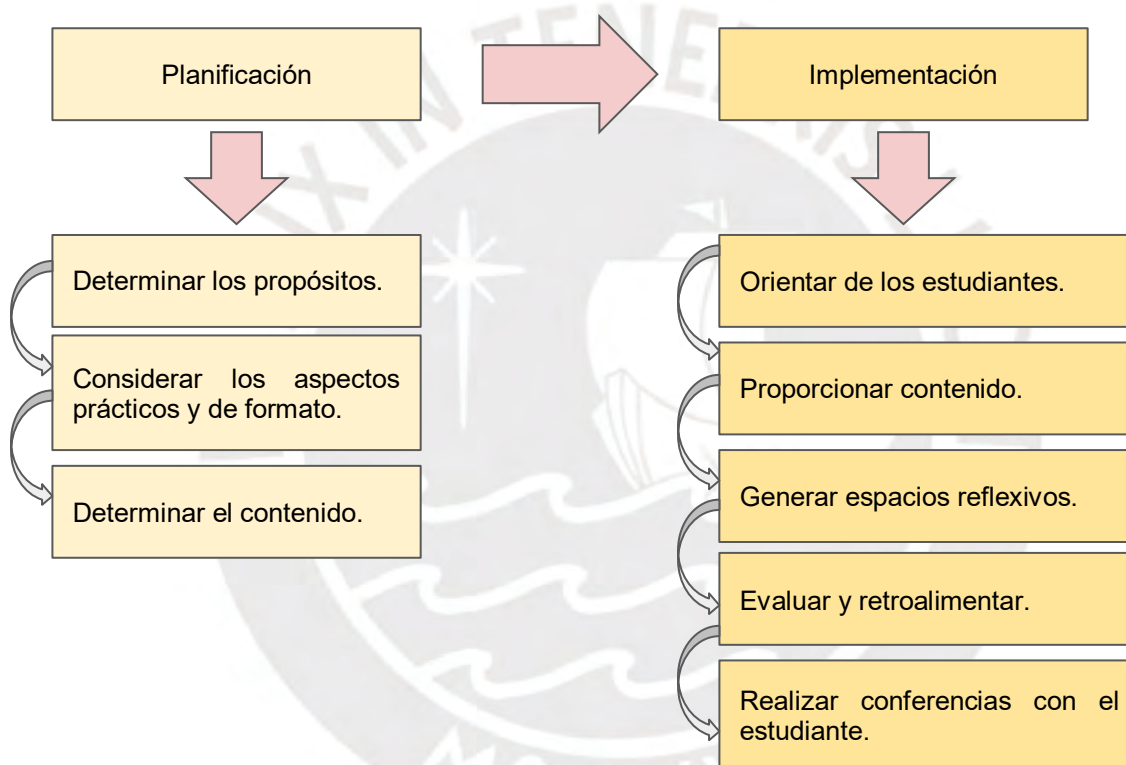
2.2.1 Desde la Perspectiva de los Docentes

Así como el portafolio puede tener diversos usos, también se puede identificar diferentes procedimientos para su elaboración. Enseguida, se va a destacar algunos pasos esenciales que realiza el maestro al elaborarlo, que según McMillan (2018), supone dos fases integradas, que son la planificación y la implementación.

En la primera fase, tal como se muestra en la **figura 1**, se planifica con respecto al propósito, el formato del portafolio, la naturaleza de los contenidos, así como las pautas de autorreflexión y los criterios de evaluación:

Figura 1.

Proceso de elaboración del portafolio



Nota: Adaptado de McMillan (2018)

- El primer paso es determinar los propósitos, en donde se definen los indicadores de los objetivos de aprendizaje. En este paso, se responde a dos preguntas, primero, qué se trabajará y, después, para qué se hará (Barberá, 2005). Esto contribuye a que se planifiquen y diseñen las actividades, asimismo, que se organicen las orientaciones que es necesario dar a conocer a los estudiantes.
- La segunda acción es pensar en los aspectos prácticos, tal como la estructura o el formato del portafolio, ya sea electrónico o físico (Rodríguez, 2013). La

selección del medio que servirá como depósito o contenedor influirá, de cierta manera, en lo que se incluirá en las carteras o portafolios. Los contenedores usuales del formato físico son los archivadores. Mientras que en el formato digital son las plataformas o programas establecidos que, a menudo, están almacenados en la nube o línea.

- La tercera acción consiste en determinar la naturaleza de los contenidos, las cuales devienen del trabajo en clase, las instrucciones y las evaluaciones de los estudiantes y del docente. La gama de la muestra es generalmente orientada por la temática seleccionada o según el área curricular que se trabaja. Es importante tener en cuenta que, las categorías de las muestras deben permitir apreciar los propósitos del portafolio.

Una vez terminada la fase de planificación, se procede con la implementación, para que el estudiante empiece el trabajo en el portafolio (**ver figura 1**). Esto incluye lo siguiente:

- Se inicia con la preparación y orientación de los estudiantes en el rol que deben desempeñar. Esto supone explicar cuidadosamente los objetivos de aprendizaje, mostrar algunos ejemplos y crear un espacio para resolver las dudas de los estudiantes.
- Luego, se procede a proporcionar contenido al portafolio mediante actividades, fichas, productos, entre otros, que es guiado por el docente y realizado por el discente. En el caso del nivel educativo de primaria, no se debe dejar que el estudiante asuma la responsabilidad exclusiva en la selección de las piezas del portafolio, la orientación del docente es fundamental. Este debe participar en todo el proceso de elaboración del portafolio, considerando que hay logros de aprendizaje estandarizados. Así, resulta importante dialogar con los estudiantes, de modo de reconocer el número adecuado de trabajos que asumirá cada uno, con el fin de demostrar su aprendizaje o los logros alcanzados.
- Posteriormente, se promueve a que el estudiante se sienta cómodo y confiado para analizar y criticar su propio trabajo. Es necesario enseñar estas actividades de reflexión o autoevaluación; para ello, una estrategia que resulta útil es el modelado del educador. Una vez que los estudiantes comprendan esto, pueden comenzar a participar en sus propias reflexiones. Las respuestas de autorreflexión son ideas valiosas para conocer qué tan involucrados han

estado en alcanzar el objetivo de aprendizaje, cuáles son las fortalezas que perciben en ellos mismos y cómo pueden promover su mejora. Inclusive estas reflexiones pueden partir de los comentarios de la revisión entre pares.

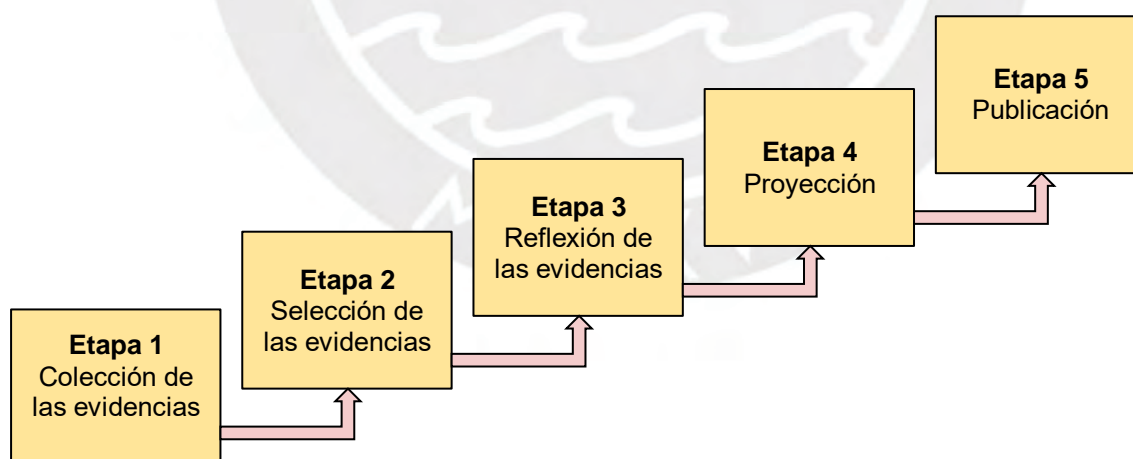
- Después, se realiza la evaluación y retroalimentación por parte del docente, quien evalúa el contenido del portafolio, dependiendo de los propósitos o el tipo de este. Usualmente, se consideran la lista de contenidos, la estructura del portafolio, las entradas individuales y todo el contenido.
- Finalmente, se realiza la conferencia entre el docente con cada estudiante, donde se revisa el contenido, las reflexiones de los estudiantes y sus evaluaciones individuales. Estas reuniones se pueden programar durante todo el año, en momentos claves del proceso de elaboración del portafolio. El límite de tiempo empleado para una conferencia es de 10 o 15 minutos, por ello, se requiere prefijar dos temas o áreas principales en cada conferencia. Esto ayuda a asegurar una discusión completa y reflexiva.

2.2.2 Desde la Perspectiva de los Estudiantes

En los párrafos siguientes se explicará las tareas involucradas en la elaboración del portafolio, desde la perspectiva de los estudiantes. En tal sentido, se propone un procedimiento compuesto por cinco etapas, como se aprecia en la **figura 2**:

Figura 2.

Elaboración del portafolio por parte de los estudiantes



- El primer paso es la colección de las evidencias (ver figura 2), que consiste en recabar la mayor parte de los documentos informativos que muestran el progreso del aprendizaje. Por otro lado, la colección debe parar cuando haya suficiente documentación que refleja la adquisición de los aprendizajes (Danielson y Abruptyn, 1999). En el caso de portafolio evaluativo, está

precedido por la exposición de los ítems que forman parte de la evaluación. Esta fase facilita el trabajo nuclear y posterior del portafolio (Barberá, 2005).

- La segunda etapa es la selección de las evidencias, la que consiste en escoger los elementos, trabajos o actividades que muestran adecuadamente el proceso de aprendizaje del estudiante. Danielson y Abruptyn (1999) sostienen que en esta etapa se organiza y contempla lo que se ha aprendido. Por ejemplo, en el portafolio de evaluación, se seleccionan la muestra de lo que mejor se sabe evidencia el aprendizaje, respecto a la temática brindada.

En el portafolio de presentación y evaluación no se tiene un número definido de evidencias que deben ser seleccionadas. Por otro lado, en el portafolio de presentación usualmente el número de piezas los determina el docente; en este caso, se debe de presentar previamente y detalladamente los criterios de selección. Se puede afirmar que tiene un efecto reglamentario, pues se direcciona el contenido preguntándose si la evidencia seleccionada verdaderamente muestra los aprendizajes al público lector (Barberá, 2005).

- El tercer paso es la reflexión de las evidencias, si este es obviado, se estará solo ante un cúmulo de trabajos. En esta fase se piensa en lo que se aprendió, se reconocen los logros y dificultades, se predispone en subsanar los errores y se identifican las ideas y estrategias para seguir aprendiendo. Es importante que se personalicen hasta tener una visión particular y reflexiva de la temática de la materia abordada (Barberá, 2005; Chappis, 2013).
- La cuarta etapa es la proyección que consiste en comparar los logros obtenidos con los estándares esperados. Esto conlleva a proponerse nuevos objetivos que traspasan lo trabajado en el portafolio en el horario escolar. Estas nuevas metas son el punto de inicio, para seguir haciendo uso del portafolio (Danielson y Abruptyn, 1999).
- El quinto y último paso es la publicación del portafolio; aquí se organizan las evidencias para presentarlas al profesor u otros lectores. En esta etapa se requiere de una estructura comprensible entre las reflexiones, las evidencias y los aprendizajes obtenidos. Es innegable que, el portafolio de cada estudiante es único e irrepetible, pues el avance y las reflexiones son individuales (Barberá, 2005; Barberá y de Martín, 2009).

Cabe recalcar que la elaboración del portafolio no sigue un proceso lineal, si no está sujeto a las diferentes circunstancias. Por ello, es importante prever las posibles manifestaciones que pueden surgir en el aula.

2.3 Rol del Docente en el Uso del Portafolio

Anteriormente, se explicó con detalle el proceso de elaboración del portafolio, por parte del docente y estudiante. A partir de ello, se reconocieron las tareas y actividades, que el docente desempeña en el proceso de planificación e implementación del portafolio.

En este sentido, de acuerdo con Barberá (2005), el profesor es quién diseña, promueve y negocia la puesta en práctica de lo planificado, conjuntamente con el estudiante. Según McMillan (2018) el proceso de elaboración del portafolio consta de dos fases: la planificación y la implementación. En cada una de estas fases, los docentes desempeñan tareas fundamentales, que se describirán a continuación (Barberá y de Martín, 2009; Belgrad, 2013; Martínez y Herrera, 2019).

- Facilitar y establecer los criterios de selección y evaluación.
- Brindar tiempo adecuado para que los estudiantes produzcan las evidencias, así como el contenedor que puede ser electrónico o manual.
- Orientar en el proceso de elaboración del portafolio a los estudiantes, de acuerdo a sus necesidades.
- Promover el valor de la recolección y revisión de las evidencias de trabajo producidas en la primera etapa, porque muchas veces las evidencias del trabajo diario son desechadas.
- Informar a los padres de familia sobre la elaboración del portafolio de evidencias, para que faciliten el trabajo que se hará en la clase.
- Enseñar y modelar cómo realizar el proceso de reflexión, ya que puede resultar un proceso nuevo para los estudiantes. Asimismo, se puede proponer fichas y/o plantillas, precisando indicadores específicos para reflexionar.
- Ejercitar la reflexión de los estudiantes en diferentes momentos. Además, resaltar que no hay una manera correcta o incorrecta, lo que importa es expresar las ideas. Ello alentará a los estudiantes a estar más abiertos en este tema.
- Fomentar y diseñar actividades que impliquen trabajar en parejas, ya que se generan más ideas, lo cual permite orientar, mejorar y evaluar su propio trabajo.

- Crear un espacio de confianza para que las reflexiones de los logros y dificultades sean lo más veraces posible.
- Programar reuniones con pautas establecidas con cada estudiante, de modo que este pueda explayarse con detalle, respondiendo a los objetivos planificados. Es importante asegurar que al final de la conferencia haya un plan de trabajo futuro.
- Brindar soporte en el uso de herramientas tecnológicas, en caso se elabore un portafolio digital, para facilitar el desenvolvimiento del estudiante.

2.4 Rol del Estudiante en el Uso del Portafolio

En el apartado anterior, se reconoció el rol docente en el proceso de elaboración del portafolio, en las líneas siguientes, se detallará las tareas que desempeñan los estudiantes, en las diversas fases de elaboración del portafolio.

Barbera (2005) sostiene que el estudiante es el actor fundamental y principal en todo el proceso, es quien marcará el ritmo, el nivel de desempeño y la obtención de los logros, así como trazar los caminos para ello. En este sentido, son diversas las acciones que realiza el estudiante en el proceso de implementación del portafolio en las aulas de clase, las cuales se pueden identificar en cada uno de los pasos que se realiza para su elaboración (Rodríguez, 2013):

- Personalizar las partes del portafolio de acuerdo con los recursos disponibles, los propósitos, las habilidades y las características propias de los estudiantes.
- Elaborar las evidencias, trabajos, fichas, organizadores gráficos, resúmenes y todo aquello que forme parte de la elaboración del portafolio.
- Seleccionar los documentos pertinentes en el portafolio; además formular los criterios para seleccionarlos o desecharlos, lo que brinda autonomía y sentido de pertenencia al autor (Anijovich y Gonzáles, 2011).
- Monitorear y evaluar la selección de cada evidencia escogida, así como de la globalidad del portafolio.
- Participar activamente en los espacios de comunicación e interacción con el docente y con sus compañeros. En estos momentos, el educando dialoga como parte de la retroalimentación y aprendizaje colaborativo.
- Participar, controlar y regular conscientemente los procesos metacognitivos de los temas trabajados.
- Tomar notas sobre lo que se discutió en la conferencia, como parte del proceso de aprendizaje, de modo de introducir las mejoras necesarias (McMillan, 2018).

2.5 El Portafolio en el Contexto del Currículo Nacional y del Área Curricular de Comunicación

En el apartado anterior, se destacó los roles y actividades que tiene el estudiante en el uso del portafolio, pues es el actor principal que genera las pautas de avance en su aprendizaje y en la dinámica del aula. En este espacio, se conocerá a profundidad como el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) concibe al portafolio, en el contexto del Currículo Nacional y de la educación remota, en particular; del mismo modo, se analizará cómo se propone trabajar dicha herramienta de aprendizaje y evaluación en el área curricular de Comunicación, específicamente en la competencia de escritura.

2.5.1 Portafolio en el Contexto del Currículo Nacional

El MINEDU (2020), a través de la resolución ministerial 00093-2020, brinda las “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus covid-19”. Una de las principales orientaciones está referida a la forma que se brindará el servicio educativo, la cual será a través de la modalidad remota, a distancia o no presencial. Esta modalidad supone la mediación del proceso de aprendizaje a través de determinados medios de comunicación, lo que implica que los estudiantes y el docente no comparten el mismo espacio físico para el desarrollo del proceso educativo. En consecuencia, dicho proceso se realiza a través de medios escritos, tecnológicos y/o cualquier medio que facilite el trabajo remoto, donde el estudiante es autónomo en la consulta y búsqueda de fuentes para el desarrollo de competencias.

Por ello, este organismo gubernamental propone la estrategia de Aprendo en Casa, la cual propone una diversidad de actividades pedagógicas, en diversas áreas curriculares, orientadas a que el estudiante las pueda desarrollar, con la orientación de docente, desde su casa. Esta estrategia cuenta con varios medios de difusión como la radio, la televisión y la web para abarcar a todos los estudiantes del territorio peruano de todos los ciclos, grados o niveles, según la modalidad.

A partir de esta estrategia y del trabajo docente, el estudiante debe trabajar para contar con evidencias de aprendizaje que, en suma, son las producciones que debe haber elaborado y que muestran, lo que ha aprendido, así como el nivel de logro de aprendizaje alcanzado y cómo lo ha aprendido. En tal sentido, se propone el uso del portafolio, que consiste en la colección de la producción de las evidencias de aprendizaje, cuyo objetivo es examinar los logros de aprendizaje en torno a las

competencias propuestas, considerando la reflexión sobre las evidencias seleccionadas.

En este sentido, se sugiere a los docentes el uso del portafolio como herramienta de monitoreo, seguimiento y evaluación del aprendizaje del estudiante. Se puede afirmar que, el portafolio es una fuente donde se encuentran las actividades, los trabajos, ideas y todo aquello que sea relevante para el aprendizaje del estudiante. Por ello, el docente es quien incentiva y orienta a los estudiantes para el empleo del portafolio, como una herramienta de aprendizaje continuo, en torno a las actividades planteadas en la estrategia de Aprendo en Casa, considerando las adaptaciones y diversificaciones curriculares a nivel de aula que ha planteado.

2.5.2 Portafolio en el Área Curricular de Comunicación

El MINEDU (2017) a través de Currículo Nacional de la Educación Básica Regular, promueve el desarrollo de tres competencias fundamentales en el área curricular de Comunicación en el nivel de educación primaria, cada una de ellas están entrelazadas para el desarrollo de las competencias lingüísticas de los niños y jóvenes. Dichas competencias giran entono a la expresión oral, la lectura y la escritura que el estudiante debe de adquirir.

La primera consiste en la interacción dinámica entre varios interlocutores para expresar y comprender ideas y sentimientos en diversos contextos. En la que se pone en práctica la obtención de información mencionada por otros, la construcción del sentido del texto a partir de una nueva información y la interacción estratégica con distintos interlocutores, donde los estudiantes intercambian roles para participar adecuada y oportunamente al comunicarse.

La lectura abarca la relación dinámica que se establece entre el estudiante, el texto y el contexto mediante la codificación y comprensión de la información, así como la interpretación y establecimiento de relaciones con base sobre lo leído. También, implica la toma de consciencia de la diversidad de propósitos de la lectura y de sus usos en diversos aspectos de la vida. En esta competencia destacan las habilidades como la obtención literal de información; la inferencia e interpretación; y la reflexión y evaluación de la forma, el contenido y el contexto del texto.

Cabe señalar que, el presente trabajo de investigación se centra en torno a las competencias de escritura, que son elementos cruciales en toda la experiencia educativa, donde deben alcanzar habilidades como planificar, redactar, revisar y reescribir textos.

Jímenez et al. (2008) describen las fases del proceso de escritura y las ubican bajo la concepción del modelo social de escritura, donde se destaca la necesidad de desarrollar espacios, donde haya una situación comunicativa particular. El *primer paso* del proceso de escritura es la *planificación* que consiste en realizar actividades, donde se consideren los elementos del contenido, los aspectos retóricos y la relación que hay entre estos. Se sugiere la utilización de esquemas que permitan una mejor visualización de lo planificado.

La *segunda fase* corresponde a la *producción del texto*, en la que confluyen dos aspectos importantes, interpretar-crear las ideas y elegir como expresarlas. En otras palabras, se relacionan los aspectos de contenido y la forma de expresar las ideas. En este paso se deben de desarrollar las ideas de manera que sea suficientemente entendible, también se debe buscar fuentes externas para enriquecer y precisar el texto y, del mismo modo, vincular lo ya elaborado con la información consultada.

El *tercer paso* es la *revisión* que implica procesos de reflexión de la totalidad de lo ejecutado, usualmente, esta etapa se encuentra guiada por acciones que contribuyen a su buena aplicación. Por ello, se inicia con la relectura del texto, de lo planificado y de lo producido hasta el momento. En este se atiende los propósitos, la adecuación, la coherencia, la estructura y la cohesión gramatical, así como las convenciones lingüísticas. Luego, recién se procede a corregir el texto.

Finalmente, el *cuarto paso*, es la *evaluación* que sirve para retroalimentar los trabajos de los estudiantes en todas las fases previamente descritas. Es decir, la evaluación es continua y no solo se aplica al final del proceso. Esta fase contribuye a la evaluación, tanto sumativa como formativa.

Partiendo de lo antes mencionado y la definición del portafolio, sea cual sea el formato, se lo considera como una estrategia que influye en la adquisición de hábitos de lectura y escritura, pues incentiva a los estudiantes en cimentar acciones y replicarlas con posterioridad. Esto supone la realización de actividades graduales y periódicas en el aula, que permitan el seguimiento oportuno de cada estudiante en su formación integral.

Podría considerarse que la implementación del portafolio es una historia con inicio, nudo y desenlace, pues es una narrativa de las evidencias recolectadas en una especie de cuento en la que los estudiantes se encuentran representados en su desempeño, por su participación directa (Granados, 2018).

Se podría afirmar que, la construcción del portafolio da a los estudiantes la libertad creativa, por ende, la confianza para continuar el proceso de lectura, escritura y redacción de los contenidos. La estrategia del portafolio permite establecer acciones didácticas, para que los estudiantes puedan redactar historias, productos de su imaginación, experiencia personal o creatividad. Asimismo, es una manera lúdica para la práctica de las actividades de escribir y revisar sus narraciones.

Por otro lado, influye en todo el proceso como el aumento de la atención, la participación y motivación del proceso de aprendizaje, específicamente en la escritura, lo que beneficia al crecimiento del lenguaje. También, Saavedra y Campos (2019) sostienen que el portafolio de escritura mejora el vocabulario, el conocimiento de la gramática y la estructura, según el tipo de texto. Asimismo, impacta en el desarrollo de las competencias socioemocionales como la motivación en el aprendizaje, mejores niveles de autoconcepto, percepción de autoeficacia y fortalecimiento de la autoestima. (Silva et al., 2017).

En síntesis, si bien el portafolio cumple diversas funciones, cada vez más se integran las funciones de aprendizaje y evaluación. Esta integración facilita la consecución de los logros de aprendizaje, por ende, el desarrollo de las competencias propias del área curricular de Comunicación. Sin duda, durante la implementación portafolio, se pone en práctica un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes; en particular, diversos procesos cognitivos, sociales y metacognitivos, que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes. Por último, el portafolio fomenta el papel activo del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, reflexionando sobre los procesos experimentados y encontrando vías de mejora, ya sea en forma individual, entre pares o con el docente.

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Enfoque y Tipo de Investigación

La presente investigación responde a un enfoque cualitativo, pues este tipo de investigación permite explicar las realidades subjetivas como el comportamiento y las percepciones de los individuos sobre un tema particular que se sustentan sobre la base de las diversas realidades del medio en el que vivimos (Quecedo y Castaño, 2002; Balcázar, 2013; Hernández et al., 2014). Puntualmente, en el estudio propuesto, la investigación cualitativa permite conocer a profundidad el fenómeno, en este caso, el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, a través de las percepciones de los estudiantes del sexto grado de educación primaria.

Asimismo, la investigación es de carácter descriptivo, pues este tiene como finalidad caracterizar puntualmente un fenómeno, un individuo o grupo, indicando sus rasgos particulares y/o diferenciadores (Hernández et al., 2014 y Nassaji, 2015). Lo antes mencionado se evidencia en el estudio, porque busca mostrar las singularidades sobre el uso que hace un grupo específico de estudiantes del 6to grado de educación primaria, respecto al portafolio, en el área curricular de Comunicación, bajo el contexto de la educación remota.

2.2 Planteamiento y Problema de la Investigación

En este sentido, el tema de investigación es el uso del portafolio por estudiantes; de este modo, se analizó las percepciones de un grupo de educandos sobre el tema referido. En consecuencia, la pregunta de investigación fue: *¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes del 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota, en una institución educativa pública de Lima?* Para responder a la interrogante se planteó como objetivo general: analizar las percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio, en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota, en una institución educativa pública de Lima.

2.3 Categorías de la Investigación

Es así que se desprendieron dos objetivos específicos que sostienen el estudio en mención. El *primer objetivo* consiste en identificar los beneficios que los estudiantes asignan al uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota, en una institución educativa pública de Lima. Para ello, se planteó como categoría los beneficios del uso del portafolio en el área curricular de Comunicación. En este sentido, García et al. (2017) sustentan que el portafolio tiene diversos beneficios en el desarrollo integral de los estudiantes de educación primaria, como las habilidades de comunicación lingüística y de procesamiento de información, las competencias de conocimiento del mundo físico, las competencias sociales y ciudadanas, así como las habilidades para aprender a aprender, los procesos metacognitivos o de autoreflexión y la competencia de autonomía. Para la presente investigación, se han seleccionado aquellas que están más vinculadas al área curricular de Comunicación, las cuales son la mayoría, exceptuando las competencias del conocimiento del mundo físico, que está más involucrada con el área curricular de ciencia.

El *segundo objetivo específico* consiste en describir los logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio en el área curricular de Comunicación, en el marco de la educación remota, en una institución educativa pública de Lima. De este se desprende la categoría que abarca los logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio. Dicho proceso de elaboración se sustenta en 5 pasos fundamentales: 1) la colección de las evidencias, 2) la selección de las piezas, 3) la reflexión de las evidencias, 4) la proyección y, 5) la publicación (Danielson y Abruptyn, 1999). Si bien el proceso se presenta como pasos estructurados y lineales, es posible que estos se apliquen con flexibilidad, respondiendo a las necesidades y características del grupo.

En el **anexo 1**, se adjunta la Matriz de Coherencia, donde se puede apreciar la relación entre el problema, los objetivos, las categorías y subcategorías del presente estudio.

2.4 Informantes de la Investigación

A fin de obtener la data requerida, se ha seleccionado como informantes a seis estudiantes del 6to grado de educación primaria, pertenecientes a una institución educativa pública de Lima. Dicha selección se ha realizado por conveniencia, según los siguientes criterios:

- Niñas y niños que cursan el 6to grado de primaria, en el 2022, en una institución educativa pública de Lima, donde la investigadora realiza sus prácticas preprofesionales.
- Haber empleado el portafolio para el aprendizaje y desarrollo de sus competencias, en el área curricular de Comunicación, durante el período agosto-diciembre del 2021, en el contexto de las clases a distancia.
- Contar con el consentimiento informado oral de los estudiantes para participar en el estudio.
- Contar con el consentimiento informado escrito de los padres o apoderados de los estudiantes.
- Tener buena disposición para la comunicación oral.

2.5 Técnica e Instrumento de Recojo de la Información

Con el fin de recoger información en torno al objeto de estudio, se aplicó la técnica de la *entrevista semiestructurada*. Este tipo de entrevista ha asegurado que el estudiante pueda extenderse y ahondar en un tema específico durante el diálogo (Díaz

et al., 2013), en este caso, en torno a la percepción de los estudiantes sobre los beneficios, logros y dificultades que reconocen en el uso del portafolio.

En tal sentido, se utilizó una *guía de entrevista* donde se formuló preguntas abiertas, en forma flexible, de acuerdo a las categorías que permitieran el análisis profundo en torno al objeto de estudio. Es decir, se pudo reajustar las preguntas previstas o plantear nuevas, según las necesidades del diálogo y los objetivos previstos en la investigación. En el **anexo 2**, se puede apreciar la guía de entrevista, la cual comprende el preámbulo previo a la entrevista y las preguntas que orientaron la conversación, para recabar la información de acuerdo a los objetivos del estudio. Cabe señalar que la entrevista se llevó a cabo por la plataforma Zoom, la cual tuvo una duración aproximada de 40 minutos. Con el fin de facilitar el registro y análisis posterior de la información, la entrevista fue grabada, con consentimiento de los informantes.

Para garantizar la confiabilidad de la guía de entrevista, esta pasó por un proceso de validación, a través de la técnica de juicio de expertos. Esta técnica permitió recoger la opinión de una serie de personas, expertas o especializadas en el campo de la investigación, objeto del estudio en cuestión y/o en la metodología de la investigación (Robles y del Carmen, 2015). Con el fin de garantizar la calidad del instrumento de investigación, este fue evaluado según los criterios de validez y confiabilidad. La validez estuvo orientada a asegurar que realmente la guía de la entrevista recoja los datos que respondan verdaderamente a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados. Por otro lado, el criterio de confiabilidad estuvo orientado a velar por la claridad y precisión de las preguntas de la entrevista, descartando cualquier posibilidad de error. Es decir, aseguró que las preguntas sean de fácil comprensión y sin vacíos, ni ambigüedades.

A fin de lograr la pertinencia del instrumento de investigación, la validación se realizó con dos docentes especialistas, la primera, experta en el área curricular de Comunicación y, la segunda, experta en investigación educativa. A partir de sus comentarios y sugerencias se implementó la mejora del instrumento de investigación, asegurando la coherencia, relevancia y claridad de cada uno de los ítems propuestos.

Este proceso se realizó en tres etapas básicas. La primera consistió en solicitarles por correo electrónico autorización para participar como expertas en la validación del instrumento. Una vez aceptada su participación, se procedió a enviar la matriz de consistencia (ver **anexo 1**), la carta de solicitud (ver **anexo 3**), la guía de

entrevista semiestructurada (ver **anexo 2**) y el cuestionario de expertos, donde registraron sus comentarios y sugerencias (ver **anexo 3**).

La segunda etapa consistió en analizar los comentarios y sugerencias de las docentes expertas, a fin de considerarlos e integrarlos en la versión definitiva de la guía de entrevista. Cabe señalar que las observaciones estuvieron dirigidas a la coherencia de algunos ítems en torno al contenido de determinadas subcategorías, así como a la claridad de ciertas preguntas, lo cual está relacionado con la propuesta de redacción.

Finalmente, se revisó minuciosamente la versión definitiva de la guía de la entrevista, asegurando haber recogido cada una de las sugerencias dadas por las docentes expertas, de modo de tener listo el instrumento para el recojo de datos.

2.6 Procesamiento para la Organización, Procesamiento y Análisis de la Información

En lo que se refiere a la organización, procesamiento y análisis de la información, cabe mencionar que las seis entrevistas fueron grabadas en audio y video, a través de la plataforma Zoom, para facilitar el registro y tratamiento de la información, con previa autorización de los informantes. También, con el fin agilizar el proceso, de transcripción y sistematización de la información emitida por los entrevistados, se utilizó la herramienta Speech to Text, que facilita la conversión del audio en texto.

En este sentido, se emplearon dos matrices, que permitieron ubicar toda la data obtenida de la guía de la entrevista semiestructurada, en función a los objetivos, las categorías y subcategorías del estudio. En ese sentido, la primera matriz, referida al primer objetivo del estudio, abordó los beneficios que perciben los estudiantes en el uso del portafolio, permitiendo analizar, en particular: la comunicación lingüística, habilidades de procesamiento de información, competencias sociales y ciudadanas, competencias de aprender a aprender, procesos metacognitivos y competencia de autonomía (ver **anexo 4**: Matriz de sistematización de información I)

Asimismo, la segunda matriz de sistematización de información, referida al objetivo específico 2, está orientada a determinar los logros y dificultades que han experimentado los estudiantes en el proceso de elaboración del portafolio, en función a cada uno de los pasos reconocidos en dicho proceso. Estos pasos son: colección de evidencias, selección de las piezas y la reflexión de las evidencias, la proyección y publicación. En el **anexo 5**, se puede apreciar dicha matriz, organizada en dos

columnas, la primera se refiere a los logros y, la segunda, a las dificultades; ambas referidas a cada paso involucradas en la elaboración del portafolio.

2.7 Procedimiento para Asegurar la Ética de la Investigación

En el desarrollo de la presente investigación se ha garantizado la aplicación de los principios éticos, propuestos por la Oficina de Ética de la Investigación e Integridad Científica, perteneciente a la Pontificia Universidad Católica del Perú, que está alineada a los principios internacionales, para todo estudio donde se involucran personas.

El primer principio tomado en consideración es el *respeto por las personas*, pues se busca asegurar su participación en la investigación en forma voluntaria, considerando la edad de los participantes. Por ello, se preguntó a los informantes, en este caso, a los seis estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa pública de Lima, como a sus padres, si deseaban participar en la investigación. Los padres de familia o apoderados tuvieron, necesariamente, que dar su autorización, luego de ser informados de la naturaleza y objetivos de la investigación, así como del carácter de la intervención de sus hijos en la entrevista; para ello se utilizó un consentimiento informado escrito (ver **anexo 6**).

Del mismo modo, mediante el consentimiento informado oral (ver **anexo 7**), los estudiantes, expresaron su conformidad y aceptación voluntaria como participantes del estudio. Dicho asentimiento, también fue oportunidad para asegurar la comprensión de los menores de edad sobre la naturaleza de los fines e implicancias del estudio (Moscoso y Díaz, 2017).

El segundo principio ético es la *beneficencia, no maleficencia* que consiste en asegurar el bienestar del informante, en diferentes aspectos, tanto físicos como psicológicos. Para ello, la investigadora aseguró que sus acciones u omisiones no causen ningún malestar, procurando un diálogo respetuoso, cercano y cordial, en todo momento.

Con relación a la *integridad científica*, el cual está relacionado con la obtención, uso y conservación de los datos recabados durante la entrevista, se puede afirmar que, la información recogida a través de las entrevistas, fue usada netamente en el marco de la investigación y para los fines del estudio. Del mismo modo, el análisis de la información y la comunicación de los resultados se hizo con rigurosidad, en forma veraz y objetiva.

Finalmente, con respecto al principio de *justicia*, la investigadora aseguró que no haya sesgos personales en el tratamiento y análisis de la información, evitando cualquier tipo de práctica injusta. Ello se evidenció, en tanto, no se manifestó preferencia sobre alguna idea u opinión proporcionada por los informantes. Por otro lado, los participantes tuvieron acceso a los resultados del estudio, a través de un informe ejecutivo entregado a las autoridades de la institución educativa involucrada. Cabe señalar que, en todo momento, se mantuvo bajo confidencialidad la identidad de los participantes.

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación del contraste de las definiciones presentadas en el Marco Conceptual con la información obtenida a partir de las entrevistas. Dicho instrumento fue aplicado a seis estudiantes del 6to grado de educación primaria, en torno al uso del portafolio en el área de Comunicación, en una institución educativa pública de Lima. Los resultados se encuentran ordenados de acuerdo a los objetivos de la investigación y, en función a las categorías y subcategorías propuestas para el estudio, según se puede apreciar en la matriz de consistencia (ver **anexo 1**).

Cabe señalar que el objetivo general del estudio fue *analizar las percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima*. Tal como se precisó, se plantearon dos objetivos específicos, en primer lugar, identificar los beneficios que dichos estudiantes asignan al uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota; y, en segundo lugar, describir los logros y dificultades que experimentan los estudiantes en el proceso de elaboración del portafolio en el área curricular mencionada.

A continuación, se muestra la información relevante en torno a cada subcategoría propuesta.

3.1 Beneficios del uso del Portafolio

El primer objetivo de la investigación está orientado a identificar los *beneficios que los estudiantes asignan en el área curricular de Comunicación durante la educación remota*. Para efectos del análisis, García et al. (2017) afirma que el portafolio favorece al estudiante de educación primaria, ya que permite el desarrollo de determinadas competencias del estudiante de educación primaria de acuerdo a las características de su edad. En ese sentido, se presentan los resultados, articulados

en función a las áreas de dichas competencias, donde se manifiestan los beneficios, que constituyen las subcategorías del estudio. Estas son: (i) Comunicación lingüística; (ii) Habilidades de procesamiento de información; (iii) Competencias sociales y ciudadanas; (iii) Competencias para aprender a aprender; (iv) procesos metacognitivos y (v) competencia de autonomía.

Respecto a la subcategoría de **comunicación lingüística**, todos los estudiantes mencionan que el portafolio les ha permitido desarrollar habilidades de escritura en diferentes ámbitos, como la producción de textos. De acuerdo a Granados (2018), el portafolio brinda acciones didácticas y de escritura para que el estudiante pueda redactar diversos tipos de textos de manera didáctica. Tal como se muestra en el siguiente hallazgo:

El portafolio era más escribir y leer lo que habíamos escrito, a ver si estaba bien y tenía sentido, tenía coherencia. Si teníamos razón, sí estaba sustentado, si se podía notar lo que nosotros queríamos decir. (Anexo 4, 1CL-E2)

Asimismo, ha repercutido en el desarrollo de la escritura desde los aspectos ortográficos y gramaticales: “(El portafolio me ha permitido) darme cuenta en las palabras que estoy escribiendo mal o que no tienen acento, para yo escribirlas y corregirlas y que estén bien” (Anexo 4, 1CL-E3). También, ha impactado positivamente en aspectos relacionados con el dominio de los signos de puntuación, como se aprecia en el siguiente comentario: “A veces me he equivocado poniendo los puntos y las comas (en el portafolio), usted como me corregía para yo poder mejorarlo y ahí (en el portafolio), ya lo mejoré y he mejorado” (Anexo 4, 1CL-E5). Ello se sostiene en Saavedra y Campos (2019), quienes mencionan que el portafolio mejora el vocabulario, el conocimiento gramatical y la estructura textual, dependiendo del tipo de texto que se desea escribir.

Además, algunos de los estudiantes señalaron que sintieron fortalecida su expresión oral, al realizar y compartir su portafolio, en la medida que les ha permitido la ampliación de su vocabulario. De acuerdo con Saavedra y Campos (2019) y Granados (2018), la experiencia de escritura en el portafolio beneficia el crecimiento del lenguaje, entre lo cual está la mejora del vocabulario. Tal como se aprecia en los siguientes comentarios:

Cuando hacíamos comparaciones (en el portafolio), porque yo hacía en este caso con mis amigos, me expresaba mejor con ellos, porque ya que había escrito las palabras que no conocía exactamente y las buscaba por Internet. (...) Yo buscaba cómo se escribía y cómo podía escribirla mejor y cómo podía pronunciarlas mejor oralmente. (Anexo 4, 1CL-E2)

Me ayudó a hablar mejor, ya que cuando hemos escrito el portafolio, nosotros tendríamos que interactuar con las personas y yo opino que me ayudó a mejorar mi vocabulario, es porque en algunas palabras, sabría si las puedo pronunciar muy bien. (Anexo 4, 1CL-E3)

En este sentido, Belgrad (2013) menciona que las habilidades lingüísticas se evidencian a través de la generación de ideas y la comunicación, tanto de manera escrita como oral. Tal como se evidencia en los hallazgos encontrados previamente señalados, los estudiantes expresan que, a partir de las actividades realizadas en el portafolio han desarrollado habilidades, tanto en la escritura como en la expresión oral, puesto que han organizado sus ideas para expresarlas de estas dos maneras.

Por otro lado, los estudiantes sostienen que han desarrollado habilidades de lectura a través de la búsqueda de información para hacer su portafolio de evidencias. Al respecto, Jimenez et al. (2008) sostiene que, en el proceso de escritura es necesario que las ideas se desarrollen, de modo que sean comprensibles para el lector. Esto, sin duda, implica buscar fuentes externas para enriquecer y precisar el texto que se redacta, demanda la búsqueda y la lectura de información adicional. Lo afirmado se puede apreciar en la mayoría de los comentarios de los estudiantes:

Hemos podido averiguar muchos más datos, el cual nos ha permitido una buena escritura, una buena información (...) de tal forma podremos comunicar las propuestas que hemos planteado en el portafolio. (Anexo 4, 1CL-E3)

Al momento de investigar (para el portafolio), encontré algunas palabras que no entendía, entonces las buscaba para entenderlas porque no entendía. (Anexo 4, 1CL-E4)

Hay unas palabras del texto (en el portafolio) que yo no conocía antes y ahora ya lo conozco más, ya lo conozco ya. (Anexo 4, 1CL-E6)

MINEDU (2017) señala que las habilidades de lectura se evidencian cuando el estudiante emplea saberes provenientes de su experiencia lectora. Esto implica que se ha tomado consciencia de los múltiples propósitos que tiene la lectura y la aplicación en los distintos ámbitos de la vida. En tal sentido, los estudiantes han puesto en práctica habilidades lectoras, a partir de la búsqueda de información para elaborar su portafolio.

En suma, los estudiantes han empleado y desenvuelto una serie de habilidades comunicativas que se reflejan en la escritura, la expresión oral y la lectura, siendo el portafolio el vehículo para el desarrollo de dichas habilidades. Se puede afirmar que los estudiantes desarrollan competencias en el área de comunicación, mediante la comprensión y producción de textos orales y escritos; asimismo, las interacciones y el uso del lenguaje de forma social permiten a cada estudiante apropiarse paulatinamente de estas habilidades comunicativas (MINEDU, 2017).

Otras de las subcategorías corresponden a las **habilidades de procesamiento de la información**, para la cual la totalidad de los estudiantes mencionan que el portafolio es una herramienta que les ha permitido tratar información. Tal como lo señala en los siguientes comentarios:

Mi portafolio lo hice con flechitas, ordenadamente y con palabras dentro de ello para organizar mejor. (Anexo 4, 1PI-E2).

Nos enseñaron a hacer cuadros y me ayudó más que todo en la información que encontraba tenerla ordenada (Anexo 4, 1PI-E4).

En este sentido, García et al. (2017) sostienen que el portafolio es una herramienta que permite organizar, procesar y orientar la información para comprender mejor la temática. Se entiende que los estudiantes emplearon organizadores gráficos para organizar información para el portafolio.

Asimismo, la mitad de los estudiantes emplearon otras estrategias como realizar resúmenes: “Para escribir en nuestro portafolio, teníamos que resumir un poco nuestras ideas, que íbamos a poner (en nuestro portafolio)” (Anexo 4, 1PI-E6). Además, esta misma cantidad de estudiantes utilizaron la técnica de toma de apuntes para estructurar el contenido y la estructura propiamente del portafolio: “Yo apuntaba que era lo primero, que era lo segundo” (Anexo 4, 1PI-E1). En este sentido, McMillan (2018) sostiene que tomar notas sobre las conferencias y grupos de discusión es parte del proceso de aprendizaje que brinda el portafolio, en torno a las funciones del discente.

También, los estudiantes señalaron que emplearon sus habilidades para organizar información en el proceso de elaborar sus textos, lo que les permitió desarrollar párrafos de mayor calidad: “Yo organizaba (...) lo que estaba en el párrafo, era para aclarar un poco las ideas que estaban en los cuadritos” (Anexo 4, 1PI-E6). Así también, organizaban sus ideas de acuerdo a la estructura del tipo de texto, de modo de cumplir con su propósito comunicativo: “Cuando escribimos una historia que pasó (...), por ejemplo, cuando conté de Woody, ese nos mostró como un organizador, pusimos como el inicio, el nudo y el desenlace” (Anexo 4, 1PI-E5). Estas acciones permiten un mayor involucramiento de los estudiantes en el proceso de construcción de sus aprendizajes, pues están organizando y reflexionando sobre las diversas temáticas que influyen en su aprendizaje (Martínez y Herrera, 2009).

Adicionalmente, algunos de los estudiantes señalan que las diversas estrategias de procesamiento de información han sido orientadas por la docente. Una de las formas fue a través de las plantillas propuestas por la docente, lo que facilitaba

que los estudiantes apliquen este tipo de habilidades: “Yo utilizaba como una manera de organizarme (...) la estructura (modelo) del portafolio (...) para darme como unas ideas para que yo pueda organizar mis ideas y pueda organizar la estructura del portafolio” (Anexo 4, 1PI-E3). Otra de las maneras que muestra cómo emplearon estas capacidades fue mediante la réplica del modelado de la docente: “Si no nos daban el ejemplo de los cuadros, (...) no hubiera sabido cómo haber organizado la información” (Anexo 4, 1PI-E4).

En este sentido, Rodrigues (2013) sostiene que el docente conduce y modela procesos que pueden ser nuevos para los estudiantes, proponiéndoles fichas y/o plantillas que le faciliten los procesos que se realizan en el portafolio. Los hallazgos mostrados previamente demuestran que los estudiantes tuvieron soporte en este aspecto, lo que les permitió desplegar adecuadamente sus habilidades para procesar la información.

Como parte de las habilidades de procesamiento de información se puede incluir a las destrezas tecnológicas que emplean los estudiantes en la elaboración de los portafolios electrónicos (Barberá y de Martín, 2009). Al respecto, se puede afirmar que la totalidad de estudiantes efectuaron su portafolio de manera electrónica. En consecuencia, la mayoría de estudiantes consideran haber desarrollado habilidades digitales y de búsqueda de información haciendo el uso de tecnología en el proceso de elaboración de su portafolio: “He aprendido a utilizar más la tecnología, investigar más, saber fuentes confiables que he tenido que buscar en algunos momentos” (Anexo 4, 1PI-E6). Asimismo, emplearon destrezas técnicas para usar los dispositivos tecnológicos, tal como se muestra en el siguiente comentario: “Si me ayudó mucho aprender a utilizar la tecnología” (Anexo 4, 1PI-E5).

En síntesis, los estudiantes han desarrollado en forma óptima habilidades relacionadas con el procesamiento de información, mediante la producción de organizadores gráficos, la toma de apuntes y los resúmenes; de modo particular, han desarrollado sus habilidades digitales al seleccionar información. Estas formas de procesar información en algunas ocasiones han sido mediadas por la docente, a través de estrategias como el modelado y el uso de plantillas, que han fomentado la aplicación de este tipo de capacidades.

Por otro lado, en cuando a la tercera subcategoría enfocada en las **competencias sociales y ciudadanas**, se evidencia que el portafolio favorece la comunicación entre los estudiantes, así como con sus padres y maestros (Belgrad,

2013). En tal sentido, la totalidad de los estudiantes mencionan haber tenido diálogos con sus compañeros en diversos espacios, como en las coevaluaciones sobre el uso y la calidad del portafolio, tal como se aprecia en las siguientes citas:

Sí, me ha podido permitir comunicarme y dialogar con mis compañeros, ya que había un caso de portafolio donde nosotros teníamos que interactuar con algunos más compañeros, sobre las propuestas e historias (...) sobre brindar y darnos ideas sobre lo que podríamos mejorar (Anexo 4, 1CS-E3)

Nos ayudábamos mutuamente al revisar los portafolios y a ver si alguien tenía otra idea, otra información que había buscado (Anexo 4, 1CS-E4).

Ellos me decían que podría mejorar, esto lo podría hacer más ordenado, podía escribir esta otra cosa, esta palabra se repite y me ayudan en muchas cosas. (Anexo 4, 1CS-E2)

García et al. (2017) sostienen que, a través de la coevaluación entre pares, los estudiantes dialogan y negocian para llegar a un consenso sobre un tema en específico. Ello se evidencia en la interacción que han tenido los estudiantes con sus compañeros, de modo de buscar en forma conjunta la calidad del portafolio, a partir de sus comentarios y sugerencias. Sin duda, los espacios de coevaluación fomentan la interacción y la comunicación entre los estudiantes.

Asimismo, Belgrad (2013) sostiene que el portafolio favorece el trabajo colaborativo con sus pares con el objetivo de orientar a la adquisición de conocimientos, con la participación activa y reflexiva de varios de los estudiantes. Esta herramienta didáctica permite que los estudiantes puedan trabajar colaborativamente, influyendo positivamente en su desempeño y en el logro del producto, tal como se evidencia en el siguiente aporte: “uno de mis compañeros (...) me había dicho sobre algunos aspectos que ya había encontrado en su portafolio, otra información, y me sirvió también para poder complementar algunas de las preguntas que decía del cuadro” (Anexo 4, 1CS-E4). Además, estos espacios de trabajo colaborativo servían para compartir lo que realizaba cada estudiante y, de ese modo, comparan y direccionar sus esfuerzos a la labor del portafolio: “Hacía un grupo con mis compañeras, que por ahí a veces compartíamos lo que hacíamos en el portafolio. No copiamos, obviamente, del otro compañero, pero si compartíamos unas ideas” (Anexo, 4 1CS - E1).

En esa línea, los estudiantes mencionan que el portafolio impulsa el diálogo, la socialización y la consolidación de habilidades comunicativas, de manera general, tal como se muestra a continuación:

(El portafolio me ha) ayudado para hablar, conversar, expresarme con mis compañeros (Anexo 4, 1CS-E4).

Nos hacían leerlos para compartir con otros compañeros y así poder conocer, para que otros compañeros conozcan lo que conté en mi historia y conocer las cositas de todos los demás. (Anexo 4, 1CS-E5).

Se puede afirmar que, estas competencias sociales fueron fortalecidas por los espacios seguros de diálogo, a partir de la elaboración del portafolio: “Cuando formé grupos, pude expresar mis anécdotas, que nosotros escribimos en el texto y, ahora, estoy con más confianza de compartir anécdotas o historias” (Anexo 4, 1AA-E6). Esto ha permitido a los estudiantes ampliar sus saberes, además, generar espacios de regulación emocional entre grupos de pares, así como con toda la clase (Belgrad, 2013).

La cuarta subcategoría aborda las **competencias para aprender a aprender**, que se caracteriza porque permite al estudiante conocer sus fortalezas y debilidades, de modo que pueda potenciar las primeras y superar las segundas; y con ello, mejorar y lograr los objetivos de aprendizaje (Anijovich y González, 2011). Al respecto, la totalidad de los estudiantes han reconocido sus fortalezas en aspectos generales y propios del portafolio:

Mi creatividad, en poner esos colores, ese fondo, en eso (portafolio) (Anexo 4, 1AA-E1).

Yo me hubiera demorado mucho menos, si no lo hubiera decorado tanto o buscar la imagen y cambiarle el color a los cuadros y a la letra(...)pero me gusta hacerlo como que se me hacía más bonito (Anexo 5, 2PU-L-E4).

En este sentido, Rodrigues (2013) sostiene que una de las habilidades que se desarrolla en el proceso de elaboración del portafolio es la creatividad. Sin duda, emplear las energías en definir qué presentación se dará al portafolio, de modo que sea atractivo para el lector, ayuda a los estudiantes a movilizar su pensamiento y su espíritu creativo.

Además, la mayoría de los estudiantes, reconocieron sus habilidades de búsqueda de información, para desarrollar adecuadamente el contenido de sus textos, como se evidencia a continuación:

He tenido logros (...) al realizar el portafolio en detallar, investigar mucho más una información que nos ha dado el portafolio (Anexo 4, 1AA-E3).

Cuando había informaciones que llegaba a leer (...) era como que iba completando como un rompecabezas de lo que no entendía; así como un rompecabezas hasta que bueno podía entender y se me hacía fácil (Anexo 4, 1AA-E4).

En los hallazgos presentados, se evidencia el involucramiento del estudiante en las acciones de búsqueda y organización de información, lo cual le permite el desarrollo de variadas competencias (McMillan, 2018).

Por otro lado, la elaboración del portafolio permite reconocer las dificultades que enfrentaron los estudiantes en todo el proceso de aprendizaje (Sierra et al, 2013). En los siguientes testimonios se aprecia alguna de las debilidades que experimentaron los estudiantes del presente estudio en el proceso de escritura, de modo particular, en la planificación y en el uso de la ortografía y signos de puntuación:

Al hacer el díptico (...) tuve una dificultad al no saber qué escribir, no saber cómo empezar y también al escribir mi historia, no sabía cómo empezar. (Anexo 4, 1AA-E2)

A veces me he equivocado poniendo los puntos y las comas (en el portafolio), usted como me corregía para yo poder mejorarlo y, ahí, ya lo mejoré y he mejorado. (Anexo 4, 1AA-E5)

En la escritura yo me daba cuenta de que se ponía en rojo o resaltado (porque la profesora lo corregía). (Anexo 4, 1AA-E3)

Usted a veces revisaba nuestro portafolios y ahí, pues nos ponía que está mal escrito o que está bien o nos daba sugerencias. (Anexo 4, 1AA-E6)

El portafolio permite la autoevaluación, a partir de la revisión y el replanteamiento de los trabajos (Anijovich y Gonzáles, 2011). Esto favorece a la superación personal, por tanto, el desarrollo integral de los estudiantes (Chappis, 2012). En este sentido, la mayoría de los estudiantes señala haber aprendido de los errores encontrados en su portafolio: "Corregí mis dificultades. Por ejemplo, (...) lo que le dije de las minúsculas, usted me decía: siempre después de un punto debíamos de comenzar con mayúscula. Entonces, yo ahí, yo me corregía en el portafolio" (Anexo 4, 1AA-E1).

En los hallazgos presentados, los estudiantes, para superar los obstáculos identificados, han desplegado una serie de acciones y estrategias, que han favorecido su proceso de aprendizaje. En tal sentido, Chappis (2012) señala que el portafolio posibilita que los discentes se involucren en la evaluación y elaboración de tareas, convirtiéndose en aprendices autodirigidos. Es decir, ellos mismos buscan soluciones para los aspectos problemáticos, presentes en la elaboración del portafolio. Una de estas soluciones es el consultar o pedir ayuda a la docente, a los compañeros o a los cuidadores: "Pedía recomendaciones a mi familia con quien podía conversar" (Anexo 4, 1AA-E2). Resulta interesante constatar que otra de las soluciones era la búsqueda de información en internet: "yo también lo buscaba en Internet o si no en un diccionario. Y si de por sí no le entendía, por último, le decía a mis papás o a mi tía que me expliquen" (Anexo 4, 1AA-E4). Estas acciones, de acuerdo con Chappis (2012) favorecen la superación personal y contribuyen a su desarrollo integral.

Los **procesos metacognitivos** implican los procesos reflexivos que viven los estudiantes cuando declaran qué aprendieron, cómo lo aprendieron, qué dificultades enfrentaron y qué ventajas reconocieron (Sierra et al, 2013). En este sentido, la mitad de los estudiantes mencionaron que el portafolio les permitió reflexionar en torno a las actividades que realizaron para elaborar su portafolio: “Siento que el portafolio, al reflexionar, nos ha ayudado mucho, ya que hemos podido (...) sustentar la respuesta de nuestro portafolio y conocer en nuestro desarrollo que errores habíamos cometido.” (Anexo 4, 1PM-E3).

Incluso, les permitió dirigir su proceso de enseñanza-aprendizaje hasta lograr la meta propuesta (Sierra et al, 2013):

Al final de mi logro de aprendizaje, pude poner un título diciendo mi resumen del aprendizaje. Mi portafolio virtual hace y escribe todo lo que has hecho, cómo que tú lo has hecho, cómo lo has logrado, qué has entendido del portafolio virtual (Anexo 4, 1PM-E2).

La expresión mostrada señala que el estudiante ha reflexionado a través de preguntas metacognitivas sobre las acciones que ha efectuado, con el fin de conseguir sus objetivos. Es decir, el estudiante tiene la oportunidad de analizar cómo ha trabajado para producir su portafolio, tanto al inicio, durante, como al final del mismo. Se puede afirmar que, el portafolio sirvió como herramienta para la reflexión, pues permitió analizar las metas alcanzadas y el proceso seguido para su consecución (Anijovich y Gonzáles, 2011; McMillan, 2018).

Según García et al. (2017), la autorreflexión se desarrolla durante todo el proceso de elaboración del portafolio, en torno a la consecución del logro de los aprendizajes, concretamente, a través de la verificación de la producción cognitiva. Con relación a ello, un estudiante manifestó: “Reflexionar es también algo para ver nuestro aprendizaje, porque así estoy viendo que sé sobre (lo realizado en el portafolio)” (Anexo 4, 1PM-E1).

En la misma línea, al elaborar los portafolios, los estudiantes reconocieron sus propios estilos de aprendizaje, como se muestra en el siguiente hallazgo: “Esto yo creo que sí (me ayudó a reflexionar) (...) cuando hacíamos grupos (...) mejorar a veces nuestros textos y organizar mejor otras ideas (...) porque más comprendo, en modo escuchando” (Anexo 4, 1PM-E6).

En este sentido, Anijovich y Gonzáles (2011) argumentan que el portafolio favorece la formación del estudiante como un ser reflexivo, para buscar y elegir los caminos y procesos necesarios para contemplar las soluciones: “El portafolio tenía

también la reflexión, y nos hacía evaluarnos para ver si estábamos haciendo bien, para corregir textos, para mejorar”. (Anexo 4, 1AA-E5). Se puede decir que, los estudiantes han empleado diversas estrategias para identificar sus propias debilidades y emplear sus esfuerzos para mejorarlas, dependiendo de sus características, posibilidades y necesidades, según se puede apreciar en el siguiente comentario:

Yo buscaba cómo se escribían (las palabras) y cómo podía pronunciarlas mejor oralmente. (Anexo 4, 1CL-E2)

No es necesario, (buscar) todo en Internet, también puede ser por libros o por otros métodos, así buscaba (para realizar mi portafolio) (Anexo 4, 1PM-E4).

La última subcategoría de este primer apartado aborda las **competencias** relacionadas con la **autonomía**, ya que se reconocen los procesos de aprendizaje que desarrolla cada estudiante para elaborar su portafolio, como la determinación de metas de aprendizaje, la administración de su esfuerzo y tiempo para elaborar el portafolio, así como los procesos de control y autorregulación (Alcaraz, 2016). En el siguiente hallazgo se muestra la actitud de autocontrol y determinación de un estudiante: “Había algunas preguntas que me costaban, pero de la nada sacaba una fuerza y como que seguía buscando información hasta encontrarla, esa es mi principal logro.” (Anexo 4, 1AA-E4). Se puede sostener que, a través del portafolio, los estudiantes reflexionaron sobre sus aprendizajes, buscaron soluciones ante las dificultades y tomaron el control sobre las acciones que deberían efectuar.

En este otro hallazgo que concuerda con Alcaraz (2016) se evidencia en la capacidad de los estudiantes de autorregulación en torno a sus aprendizajes, a partir del análisis de su producción y de su compromiso para la mejora constante, así como la determinación de metas cada vez más altas:

(He mejorado en) la producción de textos, el escribir más, porque antes escribía corto para no tener que hacer tanto, pero ahora sí, ya me expreso más y cuento lo que más quiero poner y también la ortografía, los puntos y comas y nada más (Anexo 4, 1A-E5).

Desde ahí yo ya he ido por mí mismo, he ido poniendo las comas, los puntos, porque yo ya tenía saberes que me habían dicho, ya lo tenía en la cabeza. (Anexo 4, 1A-E1).

De lo expuesto previamente, se evidencia cómo los estudiantes han mejorado en diversos aspectos de la escritura, en la producción de textos, a partir de la evaluación de lo trabajado en sus respectivos portafolios. Es decir, el portafolio ha permitido en los estudiantes, la mejora constante en el desarrollo de sus habilidades de escritura.

Asimismo, Chacón y Chacon-Corzo (2011) mencionan que la adquisición de la autonomía del estudiante se evidencia cuando se les involucra directamente para hacerse cargo del desarrollo del portafolio. Tal como lo muestran las siguientes expresiones:

(El portafolio) nos permitía tener mayor responsabilidad de nosotros mismos (Anexo 4, 1A-E2)

El portafolio nos enseñó, pues, a aprender a ser más responsables. (Anexo 4, 1A-E4)

Siento que podría decirse que he logrado ser independiente (...), ya que nos ha independizado en hacer nuestras acciones y pedir también opiniones, por así decirlo, solos (Anexo 4, 1A-E3)

De lo anterior, se desprende que los estudiantes se han sentido comprometidos con el trabajo del portafolio, pues mencionan que se percibieron responsables de los logros de este. Cabe señalar que, a pesar de que los estudiantes mencionan que tuvieron gran autonomía en la elaboración de su portafolio, todos reconocen el rol de orientación y ayuda de la docente:

(Algunas veces) necesitaba su ayuda de usted, pues para orientarme más. (Anexo 4, 1A-E5)

Ya no lo hacía mucho con usted, solo usted entraba y revisaba y ponía correcciones, y yo lo mejoraba, y buscaba cómo se escribían esas palabras. (Anexo 4, 1A-E2)

Ya que usted explicaba (lo del portafolio) y pues nos decía si alguien tenía una duda le preguntaba, usted respondía, entonces, esto no se me hizo tan difícil. (Anexo 4, 1A-E4)

Cortés et al. (2015) señalan que el portafolio apoya en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que brinda espacios de encuentro entre los estudiantes y el docente, donde los educandos tienen la oportunidad de consolidar sus conocimientos. De acuerdo a lo expuesto, la mayoría de los estudiantes comentan que los espacios de interacción con la docente les han permitido resolver dudas, de manera oportuna, lo cual les ha facilitado que puedan seguir con las actividades relacionadas a la producción del portafolio.

A modo de conclusión, de este primer apartado, los estudiantes sostienen que el portafolio ha sido beneficioso, pues les ha permitido poner en práctica diversas habilidades, capacidades y competencias de distinta índole relacionadas con el aprendizaje. Uno de los beneficios más destacados es la comunicación lingüística, donde se destacan aspectos como la escritura, la expresión oral y la lectura que son necesarios en la elaboración del portafolio. Ello se evidencia a través de la escritura de diversos tipos de textos enriquecidos con información recogida a través de la

lectura de investigaciones. Estas actividades fomentaron el diálogo entre los estudiantes, tal como lo sostienen los educandos.

Otro de los beneficios que señalan los estudiantes se relacionan con las habilidades de procesamiento de información, pues mencionan que emplearon organizadores gráficos, la toma de apuntes y el resumen de manera general. Así también organizaron y estructuraron sus ideas para la escritura de sus textos, dependiendo del tipo de este.

Además, los estudiantes sostienen que han desarrollado competencias sociales y ciudadanas, ya que, a través de las reuniones en pequeños grupos, podían conversar y dialogar sobre lo que cada uno había trabajado en su propio portafolio. De esta manera, brindaban sugerencias y recomendaciones para ayudarse mutuamente en el reconocimiento de errores y en la formulación de medidas de mejora.

Finalmente, los estudiantes mencionan haber desarrollado competencias de aprender a aprender, reconociendo sus debilidades como la ortografía y signos de puntuación, así como sus fortalezas, entre las que destacan su creatividad y la búsqueda de información. Esto se consiguió debido a los procesos metacognitivos y de autorregulación, que mencionan haber realizado los estudiantes durante todo el proceso de elaboración del portafolio, especialmente durante la etapa de reflexión. Estos aspectos, sin duda, influenciaron en las habilidades de autonomía de los discentes, quienes destacan haber percibido el sentido de responsabilidad individual para desarrollar su propio portafolio. Cabe señalar que la orientación y apoyo de la docente contribuyó significativamente al desarrollo de todos los beneficios expuestos, en torno a la elaboración del portafolio.

3.2 Logros y Dificultades en el Proceso de Elaboración del Portafolio

La segunda categoría del estudio es describir los logros y dificultades que experimentaron los estudiantes en el proceso de elaboración del portafolio, en el área curricular de Comunicación, en el marco de la educación remota, en una institución educativa pública de Lima. En este sentido, de acuerdo con Danielson y Abruptyn (1999), se tienen 5 pasos básicos, no lineales, que deben realizar los estudiantes para elaborar el portafolio, que son: (i) colección de evidencias, (ii) selección de las piezas, (iii) reflexión, (iv) proyección y (v) publicación. A continuación, se expondrán los resultados en torno cada paso básico reconocido.

El primer paso para la elaboración del portafolio es la **colección de las evidencias**, que consiste en recabar la mayor parte de los documentos informativos, que muestran el progreso del aprendizaje de los estudiantes (Danielson y Abruptyn, 1999). Los estudiantes mencionan que durante la colección de evidencias pudieron apreciar el progreso que tenían en el proceso de aprendizaje, desde diversos aspectos como la comprensión de la temática de la clase o el desarrollo de habilidades como la búsqueda de información, tal como se aprecia en los siguientes hallazgos:

Yo siento que he logrado avanzar más en mi aprendizaje, en avanzar más en la información que yo quisiera obtener. (Anexo 5, 2CE-L-E3)

Yo siento que cada vez que hacía algo (en mi portafolio) era un logro más para mí, era lo que comprendí y entendí de la clase. (Anexo 5, 2CE-L-E2)

Así también, los estudiantes mencionan haber recabado toda la información requerida para su portafolio. Tal como se señala a continuación: “No tuve ninguna dificultad, ya que todas las ideas que se me presentaron estaban en el portafolio”. (Anexo 5, 2CE-D-E3). En este sentido, Rodrigues (2013) resalta que el portafolio es una colección de evidencias que, mediante la selección, muestra el logro del proceso educativo en función del aprendizaje: “Todas las evidencias que ponía era sobre la parte para llegar a versión final sobre lo que nosotros hemos logrado, las ideas que nosotros hemos realizado, las acciones que nosotros hemos hecho y pues planteado” (Anexo 5, 2CE-L-E3). Con ello, los estudiantes señalan que la colección de las evidencias fue necesaria para mostrar la versión final de sus textos, es decir, conseguir las metas propuestas.

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes mencionan haber tenido dificultades en el proceso de recolección de evidencias, una de las principales se enmarca en torno al uso de la tecnología y las destrezas relacionadas con ella.

El Internet no me ayudaba, no cooperaba; entonces me causaba estrés, lo dejaba para hacer otras cosas y volvía a retomarlo. (Anexo 5, 2CE-D-E4)

Tenía (la) dificultad de que a veces se me iba el dedo y lo borraba, entonces yo no sabía cómo regresar para tener otra vez la imagen (en el portafolio). (Anexo 5, 2CE-D-E1)

Algunas personas que, al siguiente día, borraban mi portafolio y es como una dificultad que se me presentó, pero felizmente lo pudimos arreglar. (Anexo 5, 2CE-D-E3)

McMillan (2018) señala que la docente debe de brindar soporte en el uso de herramientas tecnológicas, en caso se elabore un portafolio digital, de modo de facilitar el desenvolvimiento óptimo del estudiante. Cabe precisar que, el portafolio virtual o electrónico exige de los estudiantes competencias digitales, para así garantizar el cumplimiento del propósito del portafolio de escritura.

Otra de las dificultades que mencionan algunos de los estudiantes se refiere a la carencia de orientación para la recolección de evidencias por parte de la docente, tal como lo muestra el siguiente comentario:

A veces, no tenía las ideas claras para ponerlo o avanzar y se me dificultaba un montón. (Anexo 5, 2CE-D-E6).

Como no sabía lo que era como el inicio, no sabía cómo hacerlo, no entendía muy bien. (Anexo 5, 2RE-D-E5)

En este sentido, Rodrigues (2013) sostiene que los estudiantes necesitan de la orientación del educador, pues este debe de promover el valor de la recolección y revisión de las evidencias de trabajo, producidas en la primera etapa, así brinda las pautas para que se puedan tomar acciones al respecto. Con ello, se evidencia que los estudiantes perciben que las orientaciones fueron insuficientes o débiles, para garantizar esta primera etapa de elaboración del portafolio.

Finalmente, Danielson y Abruptyn (1999) mencionan que la colección de evidencias debe parar cuando haya suficiente documentación para reflejar la adquisición de los aprendizajes. De este modo, una cantidad menor de estudiantes indican que la colección era abundante y con información redundante: "Era repetitiva la información (para el portafolio)" (Anexo 5, 2CE-D-E4). Con ello se evidencia que faltó determinar con mayor precisión la cantidad de evidencias que eran necesarias para nutrir el portafolio de los discentes.

La segunda etapa corresponde a la **selección de las piezas**, que consiste en escoger los trabajos que muestran los aprendizajes y el desarrollo del proceso de aprendizaje. En este sentido, Danielson y Abruptyn (1999) sostienen que en esta etapa se organiza y contempla lo que se ha aprendido. En el contexto del estudio, la mayoría de estudiantes sostiene que el modo de selección de los trabajos dependía de cuanto contribuía o favorecía ésta en la escritura de su texto, según se aprecia a continuación: "Yo seleccionaba lo más importante, ya que sentí que el resto de evidencias que yo realizaba no me iba a ayudar en mi texto o portafolio." (Anexo 5, 2PS-L-E6).

Otra forma de selección se enfoca en evidenciar el aprendizaje del autor, quien muestra el logro de su proceso educativo (Rodríguez, 2013). Algunos estudiantes seleccionaban sus trabajos para el portafolio, de modo que sus lectores puedan apreciar el proceso de mejora en cada una de sus producciones: "Todos (mis evidencias) están juntos en uno y para que vean tanto la parte en que tuve errores y para que vean la parte de qué estoy logrando a la hora de hacer el portafolio." (Anexo

5, 2PS-L-E5). Esta forma más autónoma de selección involucra la capacidad reflexiva, de decisión y creatividad del estudiante en el desarrollo de su portafolio (Rodríguez, 2013; Lamas y Vargas, 2016).

Otras de las formas de selección de trabajos en el contexto del portafolio, que la mayoría de los estudiantes realizaron fue en función a las indicaciones que realizaba la maestra, como los indicadores de logro de aprendizaje:

Usted daba algunos ejemplos (sobre el portafolio), así yo digo a estos ejemplos, voy a poner no o sí; yo ponía mis propios ejemplos (Anexo 5, 2SP-L-E1).

Las diapositivas que usted mandaba (como ejemplo) se leía cuál era el objetivo de la clase, de esa tarea, cuál era el objetivo de aprender, qué era exactamente, sobre qué iba a tratar y lo resaltante de ese tema era lo que ponía en la diapositiva. (Anexo 5, 2PS-L-E4)

Al respecto, McMillan (2018) señala que en los estudiantes de educación primaria la responsabilidad de selección de los trabajos no debe ser exclusiva del estudiante, sino que el docente debe intervenir constantemente para orientar, considerando los logros de aprendizaje que se han planteado. De este modo, los educandos pueden guiar sus esfuerzos para alcanzar las metas previamente planteadas por la docente.

Por otro lado, los estudiantes experimentaron otro tipo de dificultades en esta etapa de elaboración del portafolio, como ese sentimiento de inseguridad en sus elecciones, tanto en lo que se refiere a la pertinencia del tema abordado, como a su coherencia, tal como se aprecia en el siguiente hallazgo:

Lo que se me hizo difícil al seleccionar las evidencias fue que en algunos momentos sentía que lo que yo estaba poniendo en mi portafolio, no era coherente y quería mejorarlo, pero algunas veces sentía que estaba bien y mal, y me confundía. (Anexo 5, 2PS-D-E3)

Entonces, de acuerdo al comentario presentado, para la selección de las piezas del portafolio es necesario formular y dejar claro entre los estudiantes, cuáles son los criterios para seleccionarlos o desecharlos; ya que esto le brinda autonomía en sus decisiones y sentido de pertenencia al autor; en otras palabras, permiten el desarrollo de sus habilidades de autogestión (Anijovich y Gonzáles, 2011).

Finalmente, en esta etapa de elaboración del portafolio los estudiantes han identificado varias fortalezas como la selección de piezas a través de tres formas: la orientación oportuna y precisa de la docente, la comunicación acerca del progreso de los aprendizajes y la precisión de cuánto cada pieza contribuía a la elaboración de sus textos. Sin embargo, presentaron una dificultad relacionada con la inseguridad de sus

elecciones, pues consideraban que sus piezas podían ser mejoradas, a pesar de haber corroborado su idoneidad.

El tercer paso es la **reflexión de las evidencias**, que constituye la fase más importante y consiste en pensar de modo crítico sobre lo que se aprendió, reconociendo logros y dificultades. Se busca subsanar los errores y se identifican las ideas y estrategias para seguir aprendiendo (Barberá, 2005; Chappis, 2013). En este sentido, los estudiantes durante la elaboración del portafolio, lograron identificar con facilidad algunas dificultades y logros, debido a que eran conscientes de las acciones que realizaron individualmente en dicho proceso:

(Algunas preguntas de la reflexión) si se me fueron fáciles de responder, ya que los logros que yo realizaba los tenía claro porque los realizaba (Anexo 5, 2RE-L-E2)

(Fue fácil reflexionar) porque como yo lo sé, yo lo he escrito, yo sé los errores que tengo, para poder reflexionar y ponerlo, mis errores y mejorar (Anexo 5, 2RE-L-E5)

Algunas de los aspectos donde se identificó esto está relacionado con el proceso de escritura, con la producción de textos, sobre todo en lo que se refiere a la coherencia y concordancia de las ideas, tal como se muestra a continuación:

Yo reflexionaba en el modo que las ideas se coordinen con el texto y que el texto se haga claro y breve. (Anexo 5, 2RE-L-E6).

Yo siento que sí pude aprender a reflexionar sobre mis ideas que ponía, porque a veces algunas ideas o propuestas no eran del todo concisas. Entonces, a través del portafolio, pude entender y mejorar mis ideas para que se entendieran. (Anexo 5, 2RE-L-E3)

Además, los estudiantes reflexionaron sobre el vocabulario empleado en sus textos: "Un texto narrativo que nosotros hemos escrito, nos ayudó a reflexionar sobre algunas acciones o palabras que nosotros hemos puesto o si era preciso nuestro portafolio." (Anexo 5, 2RE-L-E3). Como se evidencia, el portafolio brinda a los estudiantes, la oportunidad de reflexionar sobre su trabajo y tomar conciencia de su proceso de aprendizaje (Danielson y Abruptyn, 1999).

De acuerdo a los estudiantes, la facilidad de la reflexión en torno a las piezas del portafolio se debió a la mediación de la maestra, porque los formatos de reflexión permitían ahondar al respecto.

Llegando al recuadro que usted nos mandaba (para reflexionar), para marcar sí o no, entonces yo cuando marcaba, no, al lado, había en qué puedo mejorar. Entonces, como ya lo tenía anotado o también lo tenía en mi cabeza, ya se me iba haciendo fácil anotarlo. (Anexo 5, 2RE-L-E1)

En este sentido, Rodríguez (2013) sostiene que el estudiante debe participar activamente en los procesos metacognitivos, a partir de las fichas de trabajo personal

y los espacios de diálogo ofrecidos por el docente. De acuerdo a ello, en el contexto del estudio, se apreció cómo los estudiantes se sintieron invitados a analizar lo realizado, por las plantillas de reflexión, que fueron una invitación para profundizar en los aspectos solicitados.

En esta misma línea, otras de las formas que los estudiantes identificaron como propicias para facilitar la reflexión fue la comunicación, interacción con la docente, sobre temas específicos:

Pude entender a través de las opiniones que usted me daba, pude mejorar mis ideas (sobre las reflexiones)" (Anexo 5, 2RE-L-E3).

Por las recomendaciones que usted me dio en las reflexiones que hacía, así para poder mejorarlo y aprender más. (Anexo 5, 2RE-L-E5)

De acuerdo con Hughes (2009) y Coromina et al. (2011) el portafolio es empleado como una herramienta que favorece el proceso educativo, pues fomenta el aprendizaje dialógico, los espacios comunicativos entre los mismos estudiantes y el docente, lo que implica la retroalimentación y el aprendizaje colaborativo.

Por otro lado, los estudiantes también mencionaron haber tenido algunas dificultades en el proceso de reflexión de las evidencias seleccionadas. Una de ellas fue la complejidad de recordar todo el proceso de elaboración del portafolio: "Cuando tenía que hacer esas preguntas, era como que me quedaba pensando tratando de recordar todo lo que estaba pasando al momento de hacer eso y cuál era mis dificultades, entonces se me mezclaba los temas" (Anexo 5, 2RE-D-E4). Como se señala, hacer una reflexión global era más dificultoso, pues implicaba recordar las diversas actividades realizadas en la escritura de su texto, en el marco del portafolio. En este sentido, Rodrigues (2013) sostiene que una de las actividades que debe efectuar el discente en las reflexiones es participar, controlar y regular conscientemente los procesos metacognitivos de los temas trabajados, con el objetivo que estos sean efectuados en forma adecuada.

Otras de las dificultades que algunos estudiantes mencionan se refiere a la dificultad de comunicar las ideas, de forma escrita u oral, particularmente en torno al proceso reflexivo sobre su aprendizaje: "A mí me parecía un poquito difícil (...) más que todo, la pregunta que siempre decía sobre el aprendizaje, porque yo entendí los temas, pero no sabía cómo explicarlo, cómo expresarme." (Anexo 5, 2RE-D-E2). Al respecto, McMillan (2018) señala que una de las maneras de facilitar el proceso de reflexión de los estudiantes es enseñar y modelar cómo ejecutar este proceso, ya que

puede resultar un proceso nuevo y difícil para los estudiantes. Entonces, en estos casos se requiere guiar la autorreflexión de los estudiantes en torno a sus aprendizajes, mediante el modelado.

La cuarta etapa es la **proyección** que consiste en comparar los logros obtenidos con los estándares esperados (Danielson y Abruptyn, 1999). En este sentido, la totalidad de los estudiantes manifiestan haber cumplido las metas propuestas en el contexto del portafolio: "Consideró que logré la meta porque la meta era escribir, lograr escribir y evidenciar tú cómo trabajaste tu portafolio" (Anexo 5, 2P-L-E2). Asimismo, los estudiantes expresan haber cumplido las metas para cada una de las evidencias o trabajos realizados: "Mi meta en mi presentación tenía que poner, pues yo mismo como soy yo; entonces supongo que mi meta era identificarme cómo soy yo." (Anexo 5, 2P-L-E1). Sin duda, la identificación de los logros en torno a las metas ha permitido a los estudiantes experimentar emociones de satisfacción por los esfuerzos desplegados en el proceso de aprendizaje.

Los estudiantes mencionan, con certeza, haber trabajado en la elaboración de su portafolio, reuniendo cada una de las evidencias, para lograr el objetivo propuesto: "Buscaba lo resaltante de esa evidencia o del tema trabajado del día en la meta, dependiendo de que se iba a tratar exactamente este tema" (Anexo 5, 2PS-L-E4). En este sentido, McMillan (2018) señalan que el objetivo del portafolio debe de estar claramente definido desde el inicio, pues brinda dirección, orientación a todos los esfuerzos del estudiante. Así efectivamente, el portafolio sirvió de instrumento para conocer y comprender los logros de cada estudiante, así como para orientarlos hacia la mejora continua.

Ellos consideran haber cumplido la meta por el empeño, compromiso y propio accionar en la elaboración de su portafolio, a pesar de algunas dificultades: "A veces, lo dejaba cuando no entendía (...) Entonces esa sensación de tener que seguir adelante, fue lo que me ayudó a lograr la meta" (Anexo 5, 2P-L-E4). Por lo cual sostienen que no presentaron ninguna dificultad en esta etapa del trabajo.

Según Danielson y Abruptyn (1999), otro de los aspectos involucrados en la evaluación de los logros obtenidos tiene que ver con la propuesta de nuevos objetivos de aprendizaje, que traspasen lo trabajado en el portafolio. Estas nuevas metas son, sin duda, el punto de inicio para seguir haciendo uso del portafolio. Al respecto, la mitad de estudiantes del estudio mencionaron que se propusieron nuevas metas, las

cuales abordaban diferentes aspectos, como se puede apreciar en los siguientes hallazgos:

Yo de manera individual me propuse otras metas, que es seguir investigando más sobre el tema, seguir investigando sobre otros temas que quisiera conocer. (Anexo 5, 2P-L-E3)

Me propuse también ser más amistoso (...) porque como puse (en el portafolio) no hablo mucho (Anexo 5, 2P-L-E1)

Como mencionan, los estudiantes se plantearon metas relacionadas con la investigación y de desarrollo de habilidades sociales. Todo ello a partir de las actividades que se realizaban dentro de la elaboración del portafolio, así los estudiantes se propusieron nuevas metas. En este sentido, Chappis (2014) sostiene que el portafolio promueve el aprendizaje más allá de lo establecido en las planificaciones escolares, pues los estudiantes se conciben a sí mismos como aprendices.

Además, el portafolio brinda la posibilidad a cada estudiante de profundizar en las temáticas que son significativas y considerables para los educandos (Chappis, 2014): “Yo quería escribir más en mi portafolio (...) lo quería hacer en mis vacaciones (...) yo quería escribir más historias, de cómo escribí de mi perrita, yo quería escribir de un viaje que hice a Tarapoto con toda mi familia” (Anexo 5, 2P-L-E2). Se menciona la intención de seguir empleando el portafolio, para seguir escribiendo hechos importantes sobre su vida cotidiana. Al respecto, Chacón y Chacon-Corzo (2011) sostienen que, el portafolio genera el compromiso del estudiante para la mejora constante y la determinación de metas cada vez más altas. Sin embargo, se presentó una dificultad relacionada con el aspecto tecnológico: “(No pude seguir escribiendo porque) no se me dio muy bien la oportunidad porque la laptop se malogró” (Anexo 5, 2P-D-E2).

El quinto y último paso es la **publicación del portafolio**; aquí se organizan las evidencias para presentarlas al lector. En esta etapa se requiere de una estructura comprensible entre las reflexiones, las evidencias y los aprendizajes obtenidos. (Barberá y de Martín, 2009). En este sentido, los estudiantes mencionan que la estructura que ellos brindaron fue pertinente para que su lector pueda entender el trabajo que ellos habían realizado en el portafolio. Asimismo, señalaron que su portafolio estaba completo, es decir, con todas las partes indicadas: “ese es mi mayor (logro) que he tenido mi portafolio completo.” (Anexo 5, 2PU-L-E1).

Ante la dificultad de organizarlo, los estudiantes mencionan haberse apoyado en la toma de apuntes para estructurar, adecuadamente, su portafolio: “Cómo podía crear mi portafolio, se me hacía un poco difícil sobre cómo yo podía crearlo, cómo podría organizar la información, por lo que, con ayuda de mis familiares, con ayuda del block, empecé a guiar con mi organizador”. (Anexo 5, 2PU-L-E3)

Otro aspecto a considerar es que el portafolio de cada estudiante es único e irrepetible, pues el avance y las reflexiones son individuales (Barberá, 2005). Se puede decir que cada portafolio tiene un sello particular, según la decoración que defina el estudiante (Danielson y Abruptyn, 1999).

(Mis mejores logros fueron) cuando hice el díptico y también la historia de Woody (...) porque siento que me salieron bien, que informé bien y que quise decir lo que quería. (Anexo 5, 2PU-L-E5)

Fue haberlo seguido y más que todo tenerlo así (...) yo me hubiera demorado mucho menos, si no lo hubiera decorado tanto o buscar la imagen y cambiarle el color a los cuadros y a la letra (...) pero me gusta hacerlo como que se me hacía más bonito (...) a mí me gustaba, como que darle mi toque y era como mi forma de darle mi estilo personal. (Anexo 5, 2PU-L-E4)

La mayoría de estudiantes señalan haber organizado y diseñado su portafolio de acuerdo a sus propias experiencias al redactar sus textos. Asimismo, señalan que cada uno le brindó un aspecto particular en la parte visual. En este sentido, Rodrigues (2013) sostiene que uno de los roles que cumple el estudiante es personalizar las partes del portafolio, de acuerdo con los recursos disponibles, los propósitos, las habilidades y las características propias de los estudiantes.

Finalmente, la mayoría de estudiantes señalan no haber tenido dificultades en la presentación de su portafolio, porque se había trabajado constantemente sobre este: “Yo siento que no tuve ninguna dificultad porque todo ya lo habíamos hecho, en este caso para hacerlos ver a ustedes.” (Anexo 5, 2PU-D-E2). Aunque algunos mencionaron que se sentían inseguros de la calidad de su trabajo: “Tenía miedo de que no me haya acordado de poner algo como (...) que falta tal cosa y que está un poco mal en tal parte” (Anexo 5, 2PU-L-E1). Cabe señalar que la elaboración del portafolio es una construcción procesual, que se lleva a lo largo de un tiempo determinado (McMilan, 2018); en este sentido, el trabajo constante con los estudiantes y el acompañamiento del docente, ha permitido que ellos se sientan seguros y satisfechos de sus creaciones. Han experimentado que ya lo tenían todo elaborado para publicarlo.

A modo de conclusión, de este segundo apartado, se puede decir que los

estudiantes tuvieron logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio. En cuanto a la colección de evidencias, el mayor logro es que realizaron todos los trabajos correspondientes para enriquecer su portafolio; sin embargo, la dificultad más resaltante fue la relacionada a los problemas con la tecnología como las competencias digitales. Esto produjo que los estudiantes no se puedan desenvolver plenamente.

En cuanto, a la selección de las evidencias, los estudiantes usaron tres formas de selección; la primera, relacionada de cuánto contribuía la pieza seleccionada a alcanzar los objetivos; la segunda, si favorecía la exposición o visualización de todo el proceso de escritura que se había realizado y, la tercera, fue a través de la orientación de la maestra. No obstante, se presentó un inconveniente, pues los estudiantes mostraban inseguridad en sus respectivas elecciones, a pesar de las repetidas evaluaciones. Esto podría llevar al equipo docente a evaluar de qué modo se promueve la autonomía en la elaboración del portafolio.

Asimismo, el proceso reflexivo de los estudiantes se realizó con idoneidad, pues les permitió reconocer logros y dificultades, para que puedan tomar acciones sobre estas últimas. Esto fue consecuencia de que los estudiantes eran conscientes de las actividades que habían efectuado para hacer su portafolio y la mediación de la docente, a través de las plantillas de reflexión, así como los comentarios que brindaba. Sin embargo, un grupo reducido mencionó que, si fue complicado el proceso reflexivo, sobre todo en la etapa final, donde se tenía que evaluar todo el proceso.

Por último, en cuanto a la proyección y publicación, estas etapas se dieron de manera exitosa, pues los estudiantes lograron las metas propuestas, además de plantearse nuevas metas ligadas al portafolio, como fuera de este. Asimismo, mencionaron que como todos los trabajos se habían realizado a lo largo de un proceso, en forma gradual e individual, el portafolio ya estaba listo y era de carácter único. De esta manera, no se presentaron mayores dificultades en la publicación.

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes reconocen que el uso del portafolio en el área Curricular de Comunicación les ha permitido aprender, poner en práctica y potencializar diversas competencias relacionadas con esta área como son el uso adecuado de signos de puntuación, la ampliación del vocabulario y el empleo de saberes a partir de su experiencia lectora. Estas habilidades se abordan desde la dimensión de comunicación lingüística que integra aspectos de escritura, expresión oral y lectura, las cuales han sido necesarias en la elaboración del portafolio. Como ellos mismos sostienen, para la escritura adecuada de sus textos era necesario investigar en fuentes confiables y dialogar entre estudiantes para brindarse sugerencias. De esta manera, estos tres elementos se interrelacionaban para elaborar el portafolio.
2. En cuanto al procesamiento de información, los estudiantes mencionan haber realizado estrategias, durante la elaboración del portafolio, como los organizadores gráficos, la toma de apuntes y los resúmenes. Así también, organizaron la información recolectada en la propia estructura de los textos, parte constitutiva de su portafolio. Asimismo, a partir de las actividades relacionadas al portafolio, los educandos sostienen que han desarrollado competencias sociales, a través de las reuniones en pequeños grupos para la coevaluación. En dichos espacios conversaban y dialogaban sobre el trabajo realizado en su propio portafolio, compartiendo comentarios y sugerencias para ayudarse mutuamente.
3. Los estudiantes mencionan haber desarrollado competencias referidas al aprender a aprender, ello mediante el reconocimiento de sus debilidades y fortalezas. En la primera destacan la incorrecta escritura de palabras y el mal manejo de los signos de puntuación. Mientras, que en la segunda destacan la creatividad y la habilidad de búsqueda de información. En este aspecto influyeron los procesos metacognitivos que mencionan haber ejecutado durante todo el proceso, mediante plantillas con preguntas que orientaron su reflexión. En conjunto, estos aspectos tuvieron influencia en las habilidades de autonomía de los discentes, quienes destacaron haber adquirido, en particular, el sentido de responsabilidad y compromiso para elaborar su propio portafolio.

4. En cuanto a los logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio, específicamente en lo relacionado con la colección de evidencias, los estudiantes destacan que el mayor logro es tener todos los trabajos necesarios para fundamentar su aprendizaje. Sin embargo, mencionaron que tuvieron dificultades relacionadas con la tecnología y el dominio de competencias digitales para realizar las evidencias deseadas. Para la selección de las evidencias, los estudiantes señalan que esta etapa fue fácil y usaron diversas formas de selección. Los trabajos de aprendizaje se escogían si es que contribuían a alcanzar los objetivos, o si es que les permitía evidenciar el proceso de escritura que habían realizado, o mediante la orientación de la maestra. No obstante, se presentó un inconveniente, los estudiantes sostienen que sentían inseguridad con las selecciones que habían efectuado, a pesar de haber sido evaluados varias veces.
5. De acuerdo a los estudiantes, el proceso reflexivo se efectuó adecuadamente, pues les permitió reconocer sus logros y dificultades, para que puedan tomar acciones sobre estas últimas. La mediación del proceso reflexivo a través de plantillas y comentarios de la docente les facilitó dicho proceso. No obstante, un grupo reducido menciona que fue complicado reflexionar en la etapa final, pues implicaba recordar todo el proceso, que incluía variadas actividades. En referencia a la proyección y publicación, los educandos sostienen que estas etapas se dieron de manera exitosa, pues alcanzaron las metas propuestas y se plantearon nuevas metas, y que todos los trabajos se habían ejecutado constantemente, por lo que el portafolio ya estaba listo.
6. Los estudiantes conciben al portafolio como una herramienta de aprendizaje, que les ha permitido desarrollar habilidades en diversas áreas del conocimiento y propicias para su desarrollo personal. También, reconocen que el proceso de elaboración del portafolio les ha facilitado reconocer sus logros y dificultades, para alcanzar las metas de aprendizaje; de manera particular, les ha permitido autoperibirse como estudiantes comprometidos, responsables y autodirigidos.

RECOMENDACIONES

1. Se invita usar el portafolio en procesos de escritura de los estudiantes, pues permite desarrollar habilidades relacionadas con este aspecto, así como de lectura y expresión oral. Además, de la puesta en práctica de otras destrezas que promueven al aprendizaje más globalizador e integral de cada educando.
2. El estudio recomienda que, para asegurar el buen desenvolvimiento del estudiante en la elaboración del portafolio, se debe garantizar que se cuenten con competencias digitales básicas para aquellos quienes elaboren el portafolio en formato electrónico o virtual.
3. Se aconseja que en la implementación del portafolio las metas se precisen con claridad y se asegure su comprensión para que los educandos puedan dirigir sus esfuerzos en el desarrollo de las competencias planificadas.
4. Las actividades metacognitivas, enmarcadas en la elaboración del portafolio, deben ser constantes, para asegurar una verdadera comprensión de las acciones realizadas. Así, los estudiantes pueden identificar rápidamente las fortalezas y dificultades que experimentan en dicho proceso y, por ende, pueden potenciar las primeras y tomar acción en torno a las segundas. En este sentido, se sugiere que, durante el proceso de reflexión, los estudiantes sean orientados para facilitar y garantizar su idoneidad. El modelaje del docente o el uso de plantillas y/o fichas, con ideas que guíen el proceso reflexivo, resultan relevantes en las diferentes etapas de elaboración del portafolio, sobre todo en la fase de reflexión.

REFERENCIAS

- Alcaraz, N. (2016). La evaluación a través de Portafolios: ¿Una ocasión para el aprendizaje? *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(1), 31-46. <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.1.002>
- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Aique Grupo
- Balcázar, P., González, N., Gurrola, G. y Moysén, A. (2015). *Investigación cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/21589>
- Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: La práctica del portafolio. *Revista Educere*, 31, 497-504. https://elealtec2.files.wordpress.com/2011/08/111_la-evaluacion-de-competencias-complejas.pdf
- Barberá, E. y de Martín, E. (2009). *Portafolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Editorial UOC.
- Belgrad, S. (2013). Portfolios and E-Portfolios: Student Reflection, Self-Assessment, and Goal Setting in the Learning Process. En J. McMillan. (Ed), *Research on Classroom Assessment*. (pp. 331-347). Sage
- Butler, P. (2010). E-portfolios, Pedagogy and Implementation in Higher Education. En N. Buzzetto (ed.). *The e-Portfolio Paradigm: Informing, Educating, Assessing, and Managing With e-Portfolios*. Informing Science Press.
- Chacón, C. y Chacón- Corzo, M. (2011). El uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Acción Pedagógica*, 20, 32-41. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000200007
- Chappis, J. (2014). *Classroom Assessment for Student Learning*. Pearson.
- Coromina, J.; Sabate, F.; Romeu, J. y Ruiz, F. (2011). Portafolio digital de aprendizaje: Un nuevo medio de comunicación. *Intangible Capital*, 7(1), 116-142. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.211>
- Cortés, F., Pinto, R., y Ines, S. (2015). E-portafolio como herramienta constructora del aprendizaje activo en tecnología educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 36-44. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492015000200004&lng=en&tlng=es
- Danielson, C. y Abrutyn, L. (1999). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. Fondo de Cultura Económica.

- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2 (7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- García, S., Rey, E., y Gil, C. (2017). Retos Y Posibilidades Del Uso Del Portafolio en Educación Primaria: El Área De Conocimiento Del Medio. *Revista de Pedagogía*, 38(103), 136–157.
- Granados, L. E. (2018). Portfolio of activities as a strategy to strengthen reading and writing habits in fourth and fifth grade students. *Spiral, Journal of Teaching and Research*, 8 (2), 197 - 212. <https://doi.org/10.15332/erdi.v8i2.2321>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw- Hill Interamericana.
- Hughes, J. (2009). Becoming eportafolio learners and teachers. En D. Cambrige (Ed.), *Electronic Portfolios 2.0: emergent on implementation and impact*. Stylus Publishing. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9647.2010.00679.x>
- Jimenez, V., Zuñiga, M., Albarrán, C., Rojas, S., Guzmán, C. y Hernández, F. (2008). *La expresión escrita en alumnos de primaria*. Instituto nacional para la evaluación de la educación.
- Klenowski, V. (2007). *Desarrollo de portafolios el aprendizaje y evaluación*. Narcea
- Lamas, P. y Vargas-D'Uniam, J. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. *Revista de Docencia Universitaria*, 14 (2), 57-78. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5680>
- Martínez, T. y Herrera, E. (2019). El portafolio como recurso didáctico en el proceso de aprendizaje del alumnado con trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Educatio Siglo XXI*, 37(2), 245–265. <https://doi.org/10.6018/educatio.387111>
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Curriculo Nacional de la Educación Básica Regular*. Ministerio de Educación
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2021 en instituciones educativas y programas educativos de la educación básica. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6981>
- McMillan, J. (2018). *Classroom Assessment: Principles and practice that Enhance Student Learning and Motivation*. Pearson.
- Moscoso, L. y Díaz, L. (2017). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana De Bioética*, 18(34-1), 51-67. <https://doi.org/10.18359/rubi.2955>

- Murillo, G. (2012). El portafolio como instrumento clave para la evaluación de Educación Superior. *Actualidades Educativas en Acción*, 12(1), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44723363015.pdf>
- Nassaji, H. (2015). Qualitative and Descriptive Research: Data Type versus Data Analysis. *Language Teaching Research*, 19, 129-132. <https://doi.org/10.1177/1362168815572747>
- Popham, J. (2017). *Classroom Assessment: What Teachers Need to Know*. Pearson.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1750140>
- Resolución 00093-2020 [Ministerio de Educación]. Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus covid-19. 25 de abril del 2020.
- Robles, P y del Carmen, M (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada, *Revista Nebrija de Linhuística de aplicada a la enseñanza de lenguas*, (18), 124 - 139.
- Rodriguez, R. (2013). Los portafolios en el ámbito educativo: usos y beneficios. *Revista Cultura de Guatemala*, 34(2), 157-180. <http://repositorio.uca.edu.ni/1747/>
- Saavedra, A. y Campos, M. (2019). Chilean pre-service teachers' perceptions towards benefits and challenges of efl writing portfolios. *Issues in Teachers' Professional Development*, 21(2), 79-96. <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.73116>
- Salazar, S. y Arévalo, M. (2019). Implementación del portafolio como herramienta didáctica en educación superior: revisión de literatura. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 965-981. <https://doi.org/10.5209/rced.59868>
- Sierra, E., Gallardo, M. y Dominguez, A. (2013). El portafolio educativo como estrategia alternativa para la evaluación de competencias en el aula de primaria. *Revista Educativa Hekamos*, 13 (4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6236503>
- Silva, C., Inácio, A., Carreira, L. y Correira, S. (2017). El papel de la Escritura y del portafolio en el Autoconcepto Académico. *Revista de Estudos e Investigação en psicología y educación*, 11. <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.11.2835>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Tema: Portafolio

Tipo y enfoque de investigación: Cualitativa- descriptiva

Título de la investigación: Percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área de Comunicación durante la educación remota en una institución pública de Lima

Problema de investigación: ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes del 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima?

Objetivo general: Analizar las percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Ítems
Identificar los beneficios que los estudiantes asignan al uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota, en una institución educativa pública de	Beneficios del uso del portafolio en el área curricular de Comunicación.	1. Comunicación lingüística 2. Habilidades de procesamiento de información 3. Competencias	1. ¿El uso del portafolio te ha permitido desarrollar habilidades para comunicarte mejor, ya sea de forma escrita o hablada? ¿De qué manera? ¿Puedes explicarme? 2. ¿El portafolio te ha ayudado a desarrollar habilidades como aprender a organizar la

Lima.		sociales y ciudadanas 4. Competencias de aprender a aprender 5. Procesos metacognitivos 6. Competencia de autonomía	información? ¿De qué manera? Explícame 3. ¿El portafolio te ha permitido compartir con tus compañeros? ¿Y eso ha sido útil? ¿Por qué? 4. ¿Crees que el portafolio te ha ayudado a reconocer tus logros y dificultades? ¿Cuáles? ¿Hiciste algo cuando te diste cuenta de las dificultades que tenías? ¿Qué hiciste? 5. ¿Consideras que el portafolio es útil para reflexionar sobre cómo aprendemos? ¿Por qué? 6. ¿El portafolio te ayudó a trabajar en forma independiente, sin la ayuda de tu profesora y compañeros? Cuéntame cómo has logrado eso.
Describir los logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio en el área curricular de Comunicación en el marco de la educación remota en una institución educativa pública de Lima.	Los logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio en el área curricular de Comunicación.	1. Colección de evidencias 2. Selección de las piezas 3. Reflexión de las evidencias 4. Proyección 5. Publicación	1. Al elaborar tu portafolio, ¿qué crees que lograste en la colección de evidencias? ¿Tuviste alguna dificultad para recolectar las evidencias del portafolio? ¿Cuáles? 2. ¿Cómo seleccionabas las evidencias que colocaste en tu portafolio? ¿Me lo puedes explicar? ¿Hay algo que se te hizo difícil en esta tarea? ¿Qué fue? 3. Cuando hacías tus reflexiones en el portafolio, ¿sentías que era una tarea fácil? ¿Por qué? ¿Pensabas que era una tarea importante? ¿Por qué? ¿Cuál ha sido tu mayor logro al reflexionar? ¿Y tuviste alguna dificultad para reflexionar sobre las evidencias seleccionadas? 4. Si miras los resultados de tu portafolio, ¿consideras que lograste la meta propuesta? ¿A qué crees que se debió ese logro? ¿Te propusiste otras metas? Me puedes dar un ejemplo. Y allí, ¿se presentaron dificultades? ¿Cuáles? 5. Al presentar tu portafolio a tus maestras, ¿cuáles fueron tus mayores logros, de los que te sientes orgulloso? ¿Tuviste alguna dificultad? ¿Cuáles fueron?

Anexo 2: Guía de Entrevista Semiestructurada

Buenos tardes XXXXX, tal como le informamos a tus papás en el documento que firmaron (formato de Consentimiento Informado), vamos a dialogar en torno a unas preguntas, que tienen como fin recoger tus percepciones sobre cómo has usado el portafolio en el área curricular de Comunicación.

Recuerda que puedes interrumpir el diálogo en cualquier momento para preguntar algo que no entiendas. La entrevista nos tomará aproximadamente 45 minutos y según lo acordado, utilizaremos la grabadora del Zoom, para facilitar la organización y análisis de la información.

Debes saber que tu identidad será guardada en forma confidencial y los resultados de la investigación sólo serán usados en el presente estudio. Empecemos.

Categorías	Ítems de entrevista
<i>Beneficios del uso del portafolio en el área curricular de Comunicación.</i>	1. ¿El uso del portafolio te ha permitido desarrollar habilidades para comunicarte mejor, ya sea de forma escrita o hablada? ¿De qué manera? ¿Puedes explicarme?
	2. ¿El portafolio te ha ayudado a desarrollar habilidades como aprender a organizar la información? ¿De qué manera? Explícame
	3. ¿El portafolio te ha permitido compartir con tus compañeros? ¿Y eso ha sido útil? ¿Por qué?
	4. ¿Crees que el portafolio te ha ayudado a reconocer tus logros y dificultades? ¿Cuáles? ¿Hiciste algo cuando te diste cuenta de las dificultades que tenías? ¿Qué hiciste?
	5. ¿Consideras que el portafolio es útil para reflexionar sobre cómo aprendemos? ¿Por qué?
	6. ¿El portafolio te ayudó a trabajar en forma independiente, sin la ayuda de tu profesora y compañeros? Cuéntame cómo has logrado eso.
<i>Logros y dificultades en</i>	1. Al elaborar tu portafolio, ¿qué crees que lograste en la colección de evidencias? ¿Tuviste alguna dificultad

<p><i>el proceso de elaboración del portafolio en el área curricular de Comunicación.</i></p>	<p>para recolectar las evidencias del portafolio? ¿Cuáles?</p>
	<p>2. ¿Cómo seleccionabas las evidencias que colocaste en tu portafolio? ¿Me lo puedes explicar? ¿Hay algo que se te hizo difícil en esta tarea? ¿Qué fue?</p>
	<p>3. Cuando hacías tus reflexiones en el portafolio, ¿sentías que era una tarea fácil? ¿Por qué? ¿Pensabas que era una tarea importante? ¿Por qué? ¿Cuál ha sido tu mayor logro al reflexionar? ¿Y tuviste alguna dificultad para reflexionar sobre las evidencias seleccionadas?</p>
	<p>4. Si miras los resultados de tu portafolio, ¿consideras que lograste la meta propuesta? ¿A qué crees que se debió ese logro? ¿Te propusiste otras metas? Me puedes dar un ejemplo. Y allí, ¿se presentaron dificultades? ¿Cuáles?</p>
	<p>5. Al presentar tu portafolio a tus maestras, ¿cuáles fueron tus mayores logros, de los que te sientes orgulloso? ¿Tuviste alguna dificultad? ¿Cuáles fueron?</p>

Anexo 3: Documentos para la Validación de Expertos

Carta de información

San Miguel, 24 de abril 2022

Estimada Profesora:

Mis cordiales saludos. La presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en calidad de experta, para la validación de un instrumento de investigación, en el marco del estudio titulado “Percepciones de los estudiantes de 6° grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área de Comunicación durante la educación remota en una institución pública de Lima”. Dicho estudio tiene como objetivo analizar las percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación, durante la educación remota en una institución educativa pública de Lima, para lo cual se analizarán las entrevistas aplicadas a dichos estudiantes, haciendo uso de una guía de entrevista, que es el instrumento que deberá de revisar y comentar.

Dada su experiencia y conocimiento profesional sobre el tema, sus observaciones y recomendaciones serán de gran valor para mejorar la calidad de la guía de entrevista. A fin de facilitar esta tarea, se envía en forma adjunta: 1) la matriz de coherencia de la investigación, 2) la guía de entrevista, y 3) el cuestionario de experto, donde usted deberá registrar sus apreciaciones y sugerencias. Yo, Astrid Silva, como investigadora, estaré atenta para responder cualquier interrogante que le pueda suscitar su participación en este proceso de validación; no dude en comunicarse conmigo a la siguiente dirección electrónica astrid.silvaj@pucp.edu.pe.

Por favor, una vez concluido su trabajo, le solicitaría enviarlo a la dirección electrónica indicada. Desde ya agradezco su valioso tiempo y aporte para el desarrollo de la investigación comentada. Aprovecho la presente para expresarle, una vez más, mi aprecio y estima personal.

Atentamente,

.....
Astrid Rosa Silva Juica

Cuestionario de Experto

Estimada Profesora:

Un saludo cordial. Esperamos a través de este cuestionario pueda colaborar como evaluador del instrumento de investigación que, en este caso, es una guía de entrevista. Dicho instrumento pretende recoger las percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área de Comunicación.

En tal sentido, necesitamos pueda revisar detenidamente la guía de entrevista, registrando sus comentarios y sugerencias, sea marcando con un aspa (X) la respuesta conveniente o escribiendo en los espacios solicitados.

Para el desarrollo de dicho trabajo le adjuntamos la matriz de consistencia, que le permitirá evaluar la coherencia entre las categorías de la investigación y los ítems de la entrevista. Debe saber que su identidad será mantenida en total reserva y la información recogida será utilizada sólo en el marco de la presente investigación.

Desde ya agradecemos su valiosa colaboración,

Astrid Silva Juica
(investigadora)

ÍTEMS DEL CUESTIONARIO DE EXPERTOS

1) ¿Considera que las preguntas son adecuadas para el desarrollo del objetivo propuesto en la investigación?

Sí _____ En parte _____ No _____

Justifique su respuesta:

2) ¿Considera que las preguntas son claras y pertinentes?

Sí _____ En parte _____ No _____

Justifique su respuesta, indicando el número de las preguntas:

3) ¿Considera que el número de preguntas por categoría y subcategoría son suficientes para favorecer la recolección de datos?

Sí _____ En parte _____ No _____

Justifique su respuesta:

4) ¿Considera que el lenguaje empleado en las preguntas facilita la comprensión?

Sí _____ En parte _____ No _____

Justifique su respuesta:

5) ¿Qué sugerencias daría para mejorar la guía de entrevista?



Anexo 4: Matriz de Sistematización de Información I

Categoría: Beneficios del uso del portafolio en el área curricular de Comunicación

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Comunicación lingüística CL	<p>En mi portafolio, puse mi presentación, puse que no hablo mucho, he perdido ese miedo y pues ahora hablo mucho (1CL-E1)</p> <p>Mientras usted iba corrigiéndome (en el portafolio), ya he visto dónde debo poner las comas, cuando es la necesidad de poner los puntos y las comas. (1CL-E1)</p> <p>Acuerdo una letra, porque como he puesto mi portafolio, me complica un poco hasta ahora, pero hasta ahora ya no mucho, confundir la B y la V. (1CL -E1)</p>	<p>El portafolio era más escribir y leer lo que habíamos escrito, a ver si estaba bien y tenía sentido, tenía coherencia. Si teníamos razón, sí estaba sustentado, si se podía notar lo que nosotros queríamos decir. (1CL-E2)</p> <p>Cuando hacíamos comparaciones (del portafolio), porque yo hacía en este caso con mis amigos, me expresaba mejor con ellos, porque ya que había escrito las palabras que no conocía exactamente y las buscaba por Internet. (...) Yo buscaba cómo se escribía y cómo podía escribirla mejor y cómo podía pronunciarlas mejor oralmente. (1CL-E2)</p>	<p>(El portafolio me ha permitido) darme cuenta en las palabras que estoy escribiendo mal o que no tienen acento, para yo escribirlas y corregirlas y que estén bien. (Anexo 4, 1CL-E3).</p> <p>Me ayudó a hablar mejor, ya que cuando hemos escrito el portafolio, nosotros tendríamos que interactuar con las personas y yo opino que me ayudó a mejorar mi vocabulario, es porque en algunas palabras, sabría si las puedo pronunciar muy bien. (Anexo 4, 1CL-E3)</p> <p>En el momento de usar el portafolio, pude expresarme mejor y pude saber más o menos el significado de las palabras. (1CL-E3)</p>	<p>Al momento de investigar (para el portafolio), encontré algunas palabras que no entendía, entonces las buscaba para entenderlas porque no entendía. (1CL-E4)</p> <p>en la historia pude expresar lo que sentía cuando nos mandaron a escribir una historia sobre un momento importante de nuestra vida (en el portafolio); entonces, esto me ha ayudado también a saber expresar cosas nuevas. (1CL-E4)</p> <p>esto me ayudó a escribir un poco más rápido y también a poder organizar mejor mis ideas al momento de las investigaciones que nos mandaron a hacer sobre el calentamiento global. (1CL-E4)</p>	<p>A veces me he equivocado poniendo los puntos y las comas (en el portafolio), usted como me corregía para yo poder mejorarlo y ahí (en el portafolio), ya lo mejoré y he mejorado. (1CL-E5)</p> <p>Me ayudó a expresarme más. A contar como historias que no pude contar con nadie (...) para dar a conocer historias, anécdotas. (1CL-E5).</p> <p>Con ayuda del portafolio, ya puedo escribir textos más largos a mano. (1CL-E5)</p> <p>Lo que nos decía hacer, por lo que nos pedía, yo escribía (1CL-E5)</p> <p>(He mejorado en) la producción de textos, el</p>	<p>Hay unas palabras del texto (en el portafolio) que yo no conocía antes y ahora ya lo conozco más, ya lo conozco ya (1CL-E6)</p> <p>yo pienso que sí (para escribir), ya que en algún momento en el portafolio se escribió nuestras normas que nosotros damos o nuestras experiencias. (1CL-E6)</p> <p>Me ha ayudado a comunicarme más, en el portafolio hemos dado nuestras ideas de reglas (recomendaciones) para textos, para escribir otros textos o una anécdota, creo que así (1CL-E6)</p> <p>Me ayudó a expresar varias cosas, ya que también en el portafolio nos dijeron que nos presentemos y yo me presenté y pude</p>

		Yo buscaba cómo se escribía y cómo podía escribirla mejor y cómo podía pronunciarlas mejor oralmente y cómo escribir mejor en mi cuaderno. (1CL-E2)	En la escritura me ha ayudado, ya que he podido saber colocar las comas y los acentos, el punto aparte, el punto final sobre en la parte de comunicación. (1CL-E3)	Me ayudó a usar los conectores porque exactamente no sabía cómo juntar la información (1CL-E4)	escribir más, porque antes escribía corto para no tener que hacerlo tanto, pero ahora sí, ya me expreso más y cuento lo que más quiero poner y también la ortografía, los puntos y comas y nada más (1CL-E5)	expresarme mejor. (1CL-E6) En escribir mejor los textos y organizar nuestras ideas (...) haciendo más breve y clara, y también agregándole dibujos o párrafos, ideas importantes. (1CL-E6)
Habilidades de procesamiento de información PI	Los hábitos familiares y los hábitos comunitarios que he puesto por acá en cuadritos (1PI- E1) Yo apuntaba que era lo primero, que era lo segundo” (1PI - E1)	Mi portafolio lo hice con flechitas, ordenadamente y con palabras dentro de ello para organizar mejor. (1PI-E2) Organicé mejor mi portafolio virtual, de manera que ya no todos se veía amontonado y todo estaba correctamente en su lugar. (1PI-E2) La que utilizaba más era de utilizar cuadro, flechas, escribir dentro de ello, etcétera. (1PI-E2) hacía el borrador porque usted dejaba hacer el borrador en el portafolio virtual y en unas hojas, aparte porque así	Sí me ha ayudado a organizar la información, ya que como hemos visto en el portafolio, hemos organizado la información y hemos puesto unas propuestas de acciones (1PI-E3) Yo utilizaba como una manera de organizarme (...) la estructura del portafolio (modelo) (...) para darme como unas ideas para que yo pueda organizar mis ideas y pueda organizar la estructura del portafolio” (1PI-E3) si yo me recuerdo muy bien, pues vi un PDF (portafolio modelo), donde yo pude estructurar mejor mis ideas, en una parte de un cuaderno de block, para que pudiera estar	Nos enseñaron a hacer cuadros y me ayudó más que todo en la información que encontraba tenerla ordenada. (1PI-E4) Si no nos daban el ejemplo de los cuadros, (...) no hubiera sabido cómo organizar la información. (1PI-E4).	Cuando nos hacían hacer textos y sacar un resumen de eso para sacar como un resumen de lo que hemos leído en organizador de lo que trato (1PI-E5) Cuando escribimos una historia que pasó (...), por ejemplo, cuando conté de Woody, ese nos mostró como un organizador, pusimos como el inició, el nudo y el desenlace” (1PI-E5) “Si me ayudó mucho aprender a utilizar la tecnología” (1PI-E5).	Para escribir en nuestro portafolio, teníamos que resumir un poco nuestras ideas, que íbamos a poner (en nuestro portafolio). (1PI-E6). Yo organizaba (...) lo que estaban en el párrafo era para aclarar un poco las ideas que estaban en los cuadritos” (1PI-E6) Usted (en su portafolio) creo que a veces ponía ideas más importantes en los cuadritos y para explicar un poco más la situación de los cuadritos, los ponía en párrafos. (1PI-E6) He aprendido utilizar más la tecnología, investigar más, saber fuentes confiables que he tenido que buscar en algunos

		organizaba mejor mis ideas. (1PI-E2)	concisas mis ideas. (1PI-E3)			momentos (para mi portafolio) (1PI-E6).
Competencias sociales y ciudadanas SC	<p>Hacía un grupo con mis compañeras que por ahí a veces compartíamos lo que hacíamos en el portafolio. No copiamos, obviamente, del otro compañero, pero si compartíamos unas ideas (1CS - E1).</p> <p>compartíamos ideas de la clase (sobre el portafolio) también; así comentamos y ahí ya sacamos unas ideas. (1CS-E1)</p> <p>algunas ideas que yo no sabía bien, mi compañero me daba algunas ideas que no era su portafolio. Pero me daba unas ideas y era útil, porque yo ahí también puedo sacar ventaja de sacar algunas ideas y pues no quedarme atrás y pues presentar también mi tarea, o sea, mi portafolio. (1CS-E1)</p>	<p>Ellos me mostraban como lo habían hecho (su portafolio). Yo les compartía mi portafolio virtual. (1CS-E2)</p> <p>Ellos me decían que podría mejorar, esto lo podría hacer más ordenado, podía escribir esta otra cosa, esta palabra se repite y me ayudan en muchas cosas. (1CS-E2)</p> <p>generalmente nos escribíamos por WhatsApp y después nos metíamos a Discord, poder entrar a compartir pantalla y hablar por el chat de voz (sobre nuestro portafolio) (1CS-E2)</p> <p>Después nos poníamos en una reunión para hablar sobre el portafolio virtual (...) como nos organizamos para jugar, también lo podemos hacer para estudiar. (1CS-E2)</p>	<p>Sí, me ha podido permitir comunicarme y dialogar con mis compañeros, ya que había un caso de portafolio donde nosotros teníamos que interactuar con algunos más compañeros, sobre las propuestas e historias (...) sobre brindar y darnos ideas sobre lo que podríamos mejorar (1CS-E3)</p> <p>yo supongo que sí ha sido útil, ya que es una idea que nos dieron unas personas (compañeros), nos están dando a conocer sobre cómo podríamos mejorar un poco más nuestro portafolio y tenerlo de una manera clara y sencilla y fácil de comunicar. (1CS-E3)</p> <p>nos organizamos de manera virtual, nos pusimos más o menos una fecha y una hora precisa, para nosotros poder interactuar (1CS-E3)</p>	<p>Nos ayudábamos mutuamente al revisar los portafolios y a ver si alguien tenía otra idea, otra información que había buscado (1CS-E4).</p> <p>Uno de mis compañeros (...) me había dicho sobre algunos aspectos que ya había encontrado en su portafolio otra información, y me sirvió también para poder complementar algunas de las preguntas que decía del cuadro" (1CS-E4)</p> <p>A veces no me hablaba con todos mis compañeros. Entonces era ahí (cuando hacíamos el portafolio) un momento para dialogar con ellos, ya que no nos encontramos en siempre. (1CS-E4)</p> <p>"(El portafolio me ha) ayudado para hablar, conversar, expresarme con mis compañeros" (1CS-E4).</p>	<p>Nos hacían leerlos para compartir con otros compañeros y así poder conocer, para que otros compañeros conozcan lo que conté en mi historia y conocer las cositas de todos los demás. (1CS-E5).</p> <p>me ayudó a compartir sobre él como díptico, el calentamiento global para informar a los demás. (1CS-E5)</p> <p>para revisar con nuestro compañero, él me dio su texto y yo le di mi texto para revisarlo, a ver si estaba bien. (1CS-E5)</p> <p>hablamos sobre el uso de las mayúsculas, los puntos, las tildes, por ejemplo, y como la escritura. O también nos dábamos consejos para mejorar algunas palabras. (1CS-E5)</p>	<p>Cuando formó grupos pude expresar mis anécdotas que nosotros escribimos en el texto, y ahora estoy con más confianza de compartir anécdotas o historias" (1AA-E6).</p> <p>(Compartir con mis compañeros) me ayudó a mejorar ideas que no deberían ir y también agregar ideas que sí deberían ir, para que den más secuencia al texto. (1CS-E6)</p> <p>yo brindaba de información de las cosas que le podía agregar (1CS-E6)</p>

<p>Competencias de aprender a aprender AA</p>	<p>Que he mejorado mi escritura. (1AA-E1)</p> <p>Y usted me había ayudado en el portafolio, entonces yo ahí ya he captado que ahí se ponía la coma, el punto, ahí la V no iba, la B grande no iba, así. (1AA- E1)</p> <p>Mi creatividad, en poner esos colores, ese fondo, en eso (portafolio) (1AA-E1)</p> <p>en mi presentación, porque usted nos dio un dibujo del portafolio, donde en el pasto teníamos que poner todas las dificultades que tenemos (1AA-E1)</p> <p>El portafolio me hizo pensar lo que no me gusta de mí o todas las dificultades que tengo yo. Entonces, las iba pensando, pues ahí ponía, un poco renegón, eso quiero mejorar, no sé una dificultad mía que no</p>	<p>Si me ha ayudado a reconocer algunos logros como por ejemplo al saber utilizar la computadora, eso es un logro para mí (1AA-E2)</p> <p>Y algunas dificultades que también se me presentaron era de cómo organizar mi información por cuadros por flechas (1AA-E2)</p> <p>Al hacer el díptico (...) tuve una dificultad al no saber qué escribir, no saber cómo empezar y también al escribir mi historia, no sabía cómo empezar. (Anexo 4, 1AA-E2)</p> <p>No sabía cómo empezar como un día, una vez tenía muchas dudas. (1AA-E2)</p> <p>Pedía recomendaciones a mi familia con quien podía conversar (1AA-E2)</p>	<p>En la escritura yo me daba cuenta de que se ponía en rojo o resaltado (porque la profesora lo corregía). (1AA-E3)</p> <p>(Cuando me daba cuenta de mis errores) lo mejoraba y podría ver mis errores y también dificultades y algunos casos no estaba dando como una información concisa y con la ayuda de usted y con las opiniones de mis compañeros pude mejorar, por así decirlo, mi portafolio. (1AA-E3)</p> <p>He tenido logros (...) al realizar el portafolio en detallar, investigar mucho más una información que nos ha dado el portafolio (1AA-E3).</p> <p>Algunas palabras que estaban mal escritas (...) lo anotaba en mi block, se me dificultaba decirlas, explicarlas y, pues, (...) yo pedía alguna ayuda y cómo podría mejorarlo, para lograr la meta que yo me propongo en el portafolio (1AA-E3)</p>	<p>Había algunas preguntas que me costaban, pero de la nada sacaba una fuerza y como que seguía buscando información hasta encontrarla, esa es mi principal logro. (1AA-E4)</p> <p>A veces, el Internet se queda trabado y luego cuando regresaba como que de lo que ya estaba pasando a otra cosa, me daba un poco de flojera volver a retomar lo del portafolio (1AA-E4)</p> <p>Cuando descubrí así (que estaba renegando), dejaba un tiempo, el portafolio, o sea, me iba a hacer otra cosa, a relajarme un rato y luego volví a retomar el portafolio. (1AA-E4)</p> <p>Yo también lo buscaba en Internet o si no en un diccionario. Y ya si de por sí no le entendía, buscando este, ya, por último, les decía a mis papás o a mi tía que me expliquen. (1AA-E4)</p>	<p>El portafolio tenía también la reflexión, y nos hacía evaluarnos para ver si estábamos haciendo bien, para corregir textos, mejorar. (1AA-E5)</p> <p>Mejoré la producción de textos, (...) porque nos hacían escribir, texto sobre historias que me pasó. Y me ayudó, porque yo no era de escribir tanto, pues y, ahora, sí me gusta escribir. (1AA-E5)</p> <p>A veces me he equivocado poniendo los puntos y las comas (en el portafolio), usted como me corregía para yo poder mejorarlo y, ahí (portafolio), ya lo mejoré y he mejorado. (1AA-E5)</p> <p>(una dificultad es) mi ortografía (...) porque a veces escribía mal las palabras, me equivocaba. (1AA-E5)</p> <p>(Cuando me di cuenta) empecé como a corregir, a buscar la palabra que</p>	<p>(Mis logros al) escribir el texto, lo he hecho más coherente, ya que gracias a las opiniones de mi amigo y también he entendido un poco más sobre lo que hemos escrito, pues, en nuestro portafolio. (1AA-E6)</p> <p>También he mejorado la ortografía (1AA-E6)</p> <p>(Me di cuenta cuando) formó grupos o también usted a veces revisaba nuestro portafolios y ahí, pues nos ponía que está mal escrito o que está bien o nos daba sugerencias. (1AA-E6)</p> <p>(Alguna dificultad fue) que yo no quiero a veces expresar anécdotas o textos que me pasan a mí. (1AA-E6)</p> <p>Cuando formó grupos pude expresar, mis anécdotas que nosotros escribimos en el texto, y ahora estoy con más confianza de así, de compartir anécdotas o historias. (1AA-E6)</p>
--	---	---	--	--	---	---

	<p>me gusta de mí (1AA - E1)</p> <p>Corregí mis dificultades. Por ejemplo, sería lo que le dije de las minúsculas, usted me decía: siempre después de un punto debíamos de comenzar con mayúscula. (1AA-E3)</p>		<p>Yo en este caso cómo veía mis dificultades, las mejoraba, pedía opiniones (1AA-E3)</p>	<p>Cuando había informaciones que llegaba a leer (...) era como que iba completando como un rompecabezas de lo que no entendía; así como un rompecabezas hasta que bueno podía entender y se me hacía fácil (1AA-E4).</p>	<p>era y viéndolo así ya pude corregir y, además, cómo aprendí más. Hasta que me motivó a buscar más palabras que no sabía escribir. (1AA-E5)</p>	<p>A veces usted me daba sugerencia de lo que tenía que mejorar y a veces yo mismo me daba cuenta o si no le tenía que pedir ayuda a mi familia. (1AA-E6)</p>
<p>Procesos metacognitivos PM</p>	<p>Yo aprendo estudiando y preguntando (1PM-E1) busco información en fuentes confiables (para mi portafolio) (1PM-E1)</p> <p>yo aprendo preguntando como lo dije antes; preguntando (para el portafolio) si aquí lleva la tilde, el punto, entonces si es una forma. (1PM-E1)</p> <p>“Reflexionar es también algo para ver nuestro aprendizaje, porque así estoy viendo que sé sobre (lo que realizado en el) portafolio” (1PM-E1)</p>	<p>Al escribir sobre el calentamiento global, la historia, un díptico aprendí como se hace ello, como clarificar y sustentar. Además de sus partes y el contenido, inicio, desarrollo o cuerpo y cierre o conclusión. (1PM-E2)</p> <p>Al final de mi logro de aprendizaje, pude poner un título diciendo mi resumen del aprendizaje. Mi portafolio virtual hace y escribe todo lo que has hecho, cómo que tú lo has hecho, cómo lo has logrado, qué has entendido del portafolio virtual (1PM-E2).</p>	<p>Siento que el portafolio, al reflexionar, nos ha ayudado mucho, ya que hemos podido reflexionar sobre nuestro portafolio, poder sustentar la respuesta de nuestro portafolio y conocer en nuestro desarrollo que errores habíamos cometido. (1PM-E3)</p> <p>Sobre el calentamiento global yo no tenía tanta información sobre el calentamiento global y en este caso, como tenía que poner propuestas, a mí se me hacía una dificultad, pero a través de un texto que era confiable, pude entender un poco más sobre el calentamiento global. (1PM-E3)</p>	<p>Yo creo que fue útil porque también eso me estresaba cuando buscaba algo y me salían tonterías, cualquier cosa que no tenía nada, pero seleccionaba lo que me ayudaría. (1PM-E4)</p> <p>No es necesario, (buscar) todo en Internet, también puede ser por libros o por otros métodos, así buscaba (para realizar mi portafolio) (1PM-E4).</p> <p>Gracias al portafolio me di cuenta de eso (de que aprendo leyendo), porque normalmente había buscado, vídeos o que otras personas me lo expliquen, pero este cómo era el portafolio era algo así que yo lo hacía sola</p>	<p>Si teníamos un error a la hora de producir, dípticos, organizadores; usted nos decía: mira tienes que mejorar en esto; yo lo he tomado en cuenta y lo mejoraba, para tenerlo ya para la próxima. (1PM-E5)</p> <p>(Yo aprendí) practicando porque nos hacían escribir textos y yo hacía eso y practicamos y también hacíamos dípticos, organizadores. También hacíamos la planificación. (1PM-E5)</p>	<p>Esto yo creo que sí (me ayudó a reflexionar) (...) cuando hacíamos grupos (...) mejorar a veces nuestros textos y organizar mejor otras ideas (...) porque más comprendo, en modo escuchando” (1PM-E6)</p> <p>A mí me ha ayudado a mejorar en el modo que comprendía mejor los textos y también que mejoraba a veces algunos párrafos que me faltaban en mi texto en mi portafolio. (1PM-E6)</p> <p>Al inicio no sabía cómo hacer mi texto, estaba casi todo desordenado, pero al final ya poco a poco he ido mejorando y creo que sí. (1PM-E6)</p>

				(...) buscaba y buscaba y también en libros. Entonces, ahí yo leía (1PM-E4)		
Competencia de autonomía A	<p>cuando ya sabía un poco más de esto, ya no preguntaba, ya no buscaba ni cómo se escribía esa palabra, porque ya sabía dónde se ponía la coma, el punto, la tilde; entonces. (1A-E1)</p> <p>hasta el día de hoy, que ya (sé) dónde lleva punto o coma. (1A-E1)</p> <p>Desde ahí yo ya he ido por mí mismo, he ido poniendo las comas, los puntos porque yo ya tenía saberes que me habían dicho, ya lo tenía en la cabeza. (1A-E1).</p>	<p>Ya no lo hacía mucho con usted, mayormente, solo usted entraba y revisaba y ponía correcciones, y yo lo mejoraba, y buscaba cómo se escribían esas palabras. (1A--E2)</p> <p>Entonces lo que a mí me ayudó a desarrollar algunas habilidades como el ser independiente, yo mismo y ser más ordenado y yo veo las cosas que hago, por eso yo comprendo. (1A-E2)</p> <p>Yo lo logré cuando usted dejaba (ejemplos de) cada uno de estos trabajos (1A-E2)</p> <p>(El portafolio) nos permitía tener mayor responsabilidad de nosotros mismos (1A-E2)</p>	<p>Siento que podría decirse que he logrado ser independiente (...), ya que nos ha independizado en hacer nuestras acciones y pedir también opiniones, por así decirlo, solos (1A-E3)</p> <p>A través de la ayuda de usted pude saber cómo entrar, saber algunas ideas, poder guiarme, poner información confiable en mi portafolio (1A-E3)</p>	<p>El portafolio sí fue algo que yo lo hice totalmente sola, sin ayuda de nadie, de mis papás, nada (1A-E4)</p> <p>A lo que sí, a veces, era ayuda, este, de las palabras de la corrección (1A-E4)</p> <p>Ya que usted explicaba (lo del portafolio) y pues nos decía si alguien tenía una duda le preguntaba, usted respondía, entonces, este no se me hizo tan difícil tampoco. (1A-E4)</p> <p>Buscaba el tema por mí misma. (1A-E4)</p> <p>El portafolio no enseñó, pues, a aprender a ser más responsable. (1A-E4)</p>	<p>(Algunas veces) necesitaba su ayuda de usted, pues para orientarme más. (1A-E5)</p> <p>Al inicio, (...) decía, no me gusta tanto escribir, pero haciendo texto y haciendo organizadores y más, ya me empezó a gustar escribir y a producir textos. Y yo creo que sí he cambiado la forma de hacer y considero que he mejorado. (1A-E5)</p> <p>(He mejorado en) la producción de textos, el escribir más, porque antes escribía corto para no tener que hacer tanto, pero ahora sí, ya me expreso más y cuento lo que más quiero poner y también la ortografía, los puntos y comas y nada más (1A-E5).</p>	<p>Esto me ha ayudado en el modo que, a veces también yo hacía mis textos, yo solo, contaba mis propias experiencias, sin ayuda de mi mamá o a veces también le pedí ayuda, porque no me acordaba y me ayudaban. (1A-E6)</p>

Anexo 5: Matriz de Sistematización de Información II

Categoría 2: Los logros y dificultades en el proceso de elaboración del portafolio en el área curricular de Comunicación			
		Logros (L)	Dificultades (D)
Colección de evidencias (CE)	E1	"Yo puse fue todas las páginas que sean necesarios ponerlas, como de decoración en las que no debíamos de hacer nada, yo los ponía de todos modos, ósea para ya tener toda la colección de mi portafolio" (2CE-L-E1)	Tenía (la) dificultad de que a veces se me iba el dedo y lo borraba, entonces yo no sabía cómo regresar para tener otra vez la imagen (en el portafolio). (2CE-D-E1)
	E2	Yo siento que cada vez que hacía algo (en mi portafolio) era un logro más para mí, era lo que comprendí y entendí de la clase. (2CE-L-E2) No tenía ninguna dificultad porque ya mi hermano me había explicado cómo usar la computadora más o menos, yo solo organizaba la información, escribía lo que usted mandaba a realizar, hacía las evidencias. (2CE-L-E2)	Tuve algunas dificultades el cómo organizarme y los inicios de las historias y de cómo escribir mejor. (2CE-D-E2)
	E3	Yo siento que he logrado avanzar más en mi aprendizaje, en avanzar más en la información que yo quisiera obtener. (2CE-L-E3) He podido comunicar las ideas y propuestas que yo he querido brindar a las personas, por lo que siento que sí me ha ayudado en la evidencia final. (2CE-L-E3) Todas las evidencias que ponía era para llegar a versión final sobre lo que nosotros hemos logrado, las ideas que nosotros hemos realizado, las acciones que nosotros hemos hecho y pues planteado. (2CE-L-E3)	No tuve ninguna dificultad, ya que todas las ideas que se me presentaron estaban, por así decirlo, en el portafolio. (2CE-D-E3) Algunas personas que, al siguiente día, borraban mi portafolio y es como una dificultad que se me presentó, pero felizmente lo pudimos arreglar. (2CE-D-E3)
	E4	(Algunas) fueron buenas, pero hay algunas que la información se repetía, por más que buscaba y buscaba. (2CE-L-E4) Creo que bueno logré tener una mejor organización. (2CE-L-E4) Como iba recolectando todo lo que buscaba me ayudó a organizarme porque aparte tenía una libreta (para ir) anotando la información que encontraba e (...) iba como acomodando en el cuadro o en la diapositiva. (2CE-L-E4)	Era repetitiva la información (para el portafolio). (2CE-D-E4) Sí tenía algunas dificultades, ya que también no sabía cómo exactamente, qué exactamente, qué parte extraer de la evidencia y ponerla en la diapositiva (del portafolio). (2CE-D-E4). El Internet no me ayudaba, no cooperaba; entonces me causaba estrés, lo dejaba para hacer otras cosas y volvía a retomarlo. (2CE-D-E4)

	E5	<p>En la hora de hacer los textos (en el portafolio) y lo que usted nos pedía yo hacía, como para también aprender y tener más nota en comunicación para que usted lo revisará. (2CL-L-E5)</p> <p>Porque usted nos decía para hacer (el portafolio) para también aprender, mejorar en lo que hacíamos. (2CL-L-E5)</p>	<p>Creo que sí me faltó como unas o dos hojas por completar. (2CE-D-E5)</p> <p>El inicio como que sentía un poco aburrimiento, por lo que era escribir, pero después me estuvo gustando y fui a buscar más información para poner. (2CE-D-E5)</p> <p>Porque era como escribir y a mí no me gusta tanto escribir al inicio. (2CE-D-E5)</p>
	E6	<p>Yo creo que logré argumentar mejor las ideas, a nuestras evidencias y también a hacerlo más breve y claro. (2CL-L-E6)</p> <p>Yo hice todas las evidencias (2CL-L-E6)</p>	<p>Yo ponía las más importantes y algunas las olvidaba, ya que no me ayudarían a argumentar bien mi texto. (2CE-D-E6)</p> <p>A veces, no tenía las ideas claras para ponerlo o avanzar y se me dificultaba un montón. (2CE-D-E6)</p>
Selección de piezas (SP)	E1	<p>yo seleccionaba el díptico, pero no ponía todo de la clase, sino que yo ponía mis imágenes, ponía mi título y mis cosas. (2SP-L-E1)</p> <p>Usted daba algunos ejemplos (sobre el portafolio), así yo digo a estos ejemplos, voy a poner no o sí; yo ponía mis propios ejemplos (2SP-L-E1)</p>	<p>Le estaba diciendo de la frase de que no sabía qué frase poner, estaba entre una o la otra. No sabía qué frase poner, decía esta frase, sí, pero esta frase no, no es sobre el tema. (2SP-D-E1)</p>
	E2	<p>Mis borradores eran en hojas y mi versión final si me gustaba hacerlo en el portafolio virtual porque yo pensaba que se veía más lindo así (2SPL-L-E2)</p> <p>Yo lo seleccionaba, sintiendo que esas evidencias eran más fáciles de desarrollar para mí (...) lo que comprendí, ya que ello ayuda a cómo organizarte mejor. Es decir, organizar la información, clarificar y sustentar tus respuestas. (2PS-L-E2)</p>	<p>Lo que se me hacía difícil era seleccionar algunos temas que yo no sabía muy bien, pero yo lo quería hacer porque quería que mi aprendizaje sea mejor, pero se me dificulta. (2SP-D-E2)</p>
	E3	<p>Yo hacía hacia estas elecciones sobre las evidencias, organizándolas, poniéndolas en mi block (2PS-L-E3)</p> <p>Cuáles eran las ideas que para mí eran más importantes (...) sobre el tema que estoy dando a tratar, entonces lo único que tenía que hacer era como copiarlas para tenerlas en cuenta y aplicarlas en mi vida diaria (2PS-L-E3)</p>	<p>Lo que se me hizo difícil al seleccionar las evidencias fue que en algunos momentos sentía que lo que yo estaba poniendo en mi portafolio, sentía que no era coherente y quería mejorarlo, pero algunas veces sentía que estaba bien y mal y me confundía (2PS-D-E3)</p>
	E4	<p>Buscaba lo resaltante de esa evidencia o del tema trabajado del día en la meta, dependiendo de que se iba a tratar exactamente este tema. (2PS-L-E4)</p>	<p>(Una dificultad era) cuando reforzábamos un tema de lo que estamos aprendiendo, como que se me mezclaba todo y no sabía exactamente qué</p>

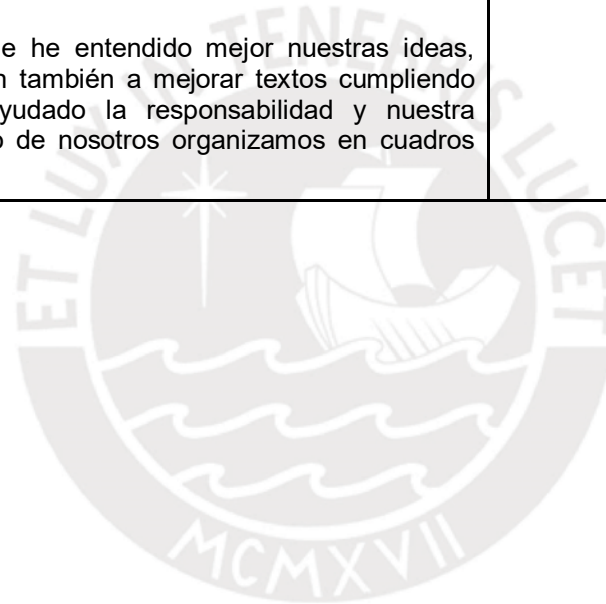
		Las diapositivas que usted mandaba (como ejemplo) se leía cuál era el objetivo de la clase, de esa tarea, cuál era el objetivo de aprender, qué era exactamente, sobre qué iba a tratar y lo resaltante de ese tema era lo que ponía en la diapositiva. (2PS-L-E4)	poner, porque como era nuevo (...) porque era difícil buscar, el tema principal que se trata de esa clase. (2PS-D-E4) Quizá esta mezcla de información hacía que un poquito se dificulte la selección. (2PS-D-E4)
	E5	(Seleccionaba) los logros que nos ponía para que algunos compañeros o familiares lo puedan ver. (2PS-L-E5) Todos (mis evidencias) están juntos en uno y para que vean tanto la parte en que tuve errores y para que vean la parte de que estoy logrando a la hora de hacer el portafolio. (2PS-L-E5)	No se hizo nada difícil.(2PS-D-E5)
	E6	Yo seleccionaba lo más importante, ya que sentí que el resto de evidencias que yo realizaba no me iba a ayudar en mi texto o portafolio. (2PS-L-E6)	A veces daba ideas fundamentales para el texto y no sabía (desarrollarlas) para que siga realizando en otro texto y para que sea más coherente y breve. O no sabía si era coherente. (2PS-D-E6)
Reflexión de las evidencias (RE)	E1	Eso era importante porque tenía que saber para qué nos sirve este aprendizaje realizado, porque si no no serviría para nada, entonces no habría hecho este aprendizaje. (2RE-L-E1) me fue fácil (identificar mis logros y dificultades), porque mientras escribiendo, se me presentaban algunas dificultades, entonces ya yo creo que lo recordaba en mi cabeza o a veces lo apuntaba (2RE-L-E1) Llegando a recuadro que usted nos mandaba (para reflexionar), para marcar sí o no, entonces yo cuando marcaba, no, al lado, había en qué puedo mejorar, entonces, como ya lo tenía anotado o también lo tenía en mi cabeza, ya se me iba haciendo fácil anotarlo.(2RE-L-E1)	Si me complicaba porque no tenía toda la información en mi cabeza de porque nos servirá, por ejemplo, en los que aprendizaje realizado (2RE-D-E1) Sí es importante esas preguntas, aunque sí me ha complicado un poco, pero era importante (2RE-D-E1) Yo ya leí todo de nuevo (de mi portafolio) y pues no comprendía todavía para que no me servirá. Entonces, después ya me había tomado un poco de tiempo, comprenderlo y se me hacía un poco difícil comprenderlo. (2RE-D-E1)
	E2	(Algunas preguntas de la reflexión) si se me fueron fáciles de responder, ya que los logros que yo realizaba los tenía claro porque los realizaba (2RE-L-E2) cuando yo hacía mis reflexiones sí pensaba que era algo importante porque ello te ayudaba a saber la profesora cómo has comprendido el tema tú y qué has logrado saber y cómo lo puedes explicar, oralmente, el tema que has realizado (2RE-L-E2)	La reflexión de por sí no era fácil, sino la forma que yo lo había hecho mi portafolio virtual era más fácil (2RE-D-E2) A mí me parecía un poquito difícil (...) más que todo, la pregunta que siempre decía sobre el aprendizaje, porque yo entendí los temas, pero no sabía cómo explicarlo, cómo expresarme. (2RE-D-E2).

		Yo me demoraba más en ese proceso porque no sabía cómo explicar el tema que aprendimos. (2RE-D-E2)
E3	<p>Pude entender a través de las opiniones que usted me daba, pude mejorar mis ideas (sobre las reflexiones) (2RE-L-E3).</p> <p>Mi logro al reflexionar es que yo me he dado cuenta sobre algunas propuestas que ponía, que yo sentía que estaba mal y entonces poder mejorarlas y poder sustentarlas de una mejor manera. (2RE-L-E3)</p> <p>La manera de reflexionar, ya que cuando los seres reflexionamos, nosotros sustentamos, pensamos, realizamos e investigamos sobre lo que hemos hecho en nuestro portafolio. (2RE-L-E3)</p> <p>Yo siento que sí pude aprender a reflexionar sobre mis ideas que ponía, porque a veces algunas ideas o propuestas no eran del todo concisas. Entonces, a través del portafolio, pude entender y mejorar mis ideas para que se entendieran. (2RE-L-E3)</p>	<p>Yo siento que tuve una dificultad, ya que en algunos casos siento que cuando revisaba mi portafolio sentía que todo está mal y en algunas cosas que todo estaba bien. (2RE-D-E3)</p> <p>(En mi reflexión) me daba como unas ideas que parecían que sí, pero luego pensaba que eran que no, entonces como que me confundía. (2RE-D-E3)</p> <p>Yo en este caso lo que hacía era pedir opiniones de mis compañeros. (2RE-D-E3)</p>
E4	<p>Siento que (las reflexiones) eran importantes para una mejor comprensión del tema. (2RE-L-E4)</p> <p>Creo que es un logro general en las reflexiones (...) es no darme por vencida cuando no entendía. (2RE-L-E4)</p>	<p>Cuando tenía que hacer esas preguntas, era como que me quedaba pensando porque tratando de recordar todo lo que estaba pasando al momento de hacer eso y cuál era mis dificultades, entonces cuando pensaba se me mezclaba los temas. (2RE-D-E4)</p>
E5	<p>(Fue fácil reflexionar) porque como yo lo sé, yo lo he escrito, yo sé los errores que tengo, para poder reflexionar y ponerlo, mis errores y mejorar. (2RE-L-E5)</p> <p>(Es importante reflexionar) porque así mejoro a la hora de hacer otras cosas. (2RE-L-E5)</p> <p>Por las recomendaciones que usted me dio en las reflexiones que hacía, así para poder mejorarlo y aprender más. (2RE-L-E5)</p>	<p>Tuve algunos errores, cuando juntos conocimos las mayúsculas. Por eso, ya de eso, ya tengo claro que es para mejorar. (2RE-D-E5)</p> <p>Tuve un poco de dificultad con lo que hicimos sobre el reciclaje, algo así se me complicaba un poquito, más el tema. (2RE-D-E5)</p> <p>Como no sabía lo que era como el inicio, no sabía cómo hacerlo, no entendía muy bien. (2RE-D-E5)</p>
E6	<p>Yo reflexionaba en el modo que las ideas se coordinen con el texto y que el texto se haga claro y breve. (2RE-L-E6)</p>	<p>A veces se me hacía duda que que esas ideas me iban a ayudar, a veces, a mejorar mi texto. (2RE-D-E6)</p>

		Mi mayor logro ha sido que mejoré bastante en el modo en que mi texto sea claro y breve (...) leo textos que son antiguos y no se comprenden con claridad y cambio en el portafolio se entendía y era clara información. (2RE-L-E6)	
Proyección (P)	E1	<p>Mi meta en mi presentación tenía que poner, pues yo mismo como soy yo; entonces supongo que mi meta era identificarme cómo soy yo (2P-L-E1)</p> <p>Me propuse también a como le decía antes, a ser más amistoso, o sea, hablar con más personas, porque como puse (en el portafolio) no hablo mucho (2P-L-E1)</p> <p>Me puse la meta de escribir mejor, poner los puntos, las tildes. También me puse la meta, que bueno, creo que hasta ahora lo sigo teniendo, esa meta que es mejorar sobre la V, donde poner la B. (2P-L-E1)</p>	Unas de las dificultades que me habían presentado en mis metas, que yo me propuse, fue sobre que no hablo mucho porque el bueno me complicó un poco, hablar con más personas porque soy por decir un poco tímido. (2P-D-E1)
	E2	<p>Consideró que logré la meta porque la meta era escribir, lograr escribir y evidenciar tú cómo trabajaste tu portafolio (2P-L-E2)</p> <p>Yo quería escribir más en mi portafolio virtual y lo quería hacer en mis vacaciones (...) yo quería escribir más historias, de cómo escribí de mi perrita, yo quería escribir más, de un viaje que hice yo a Tarapoto con toda mi familia (2P-L-E2)</p>	(No pude seguir escribiendo porque) no se me dio muy bien la oportunidad porque la laptop se malogró. (2P-D-E2)
	E3	<p>Siento que sí cumplí con los criterios y la reflexión que he presentado en mi portafolio (2P-L-E3)</p> <p>Yo de manera individual me propuse otras metas, que es seguir investigando más sobre el tema, seguir investigando sobre otros temas que quisiera conocer. (2P-L-E3)</p>	<p>Siento que hubo dificultades, ya que a la hora de revisar (varias veces) mi portafolio vi que algunas palabras están mal escritas. (1P-D-E3)</p> <p>Quise mejorar algunas propuestas y quise sustentarlas de mejor manera, por lo que tuve que revisar otra vez mi portafolio. (2P-D-E3)</p>
	E4	<p>sí (logré las metas), pues investigué, pues, creo que di todo mi esfuerzo para poder lograrlo. (2P-L-E4)</p> <p>A veces, lo dejaba cuando no entendía (...) Entonces esa sensación de tener que seguir adelante, fue lo que me ayudó a lograr la meta. (2P-L-E4)</p>	No me propuse otras metas más que cumplir la meta principal que nos había puesto, porque sentía que si ponía otras metas yo misma, creo que tal vez se me hubiera hecho más complicado. (2P-D-E4)
	E5	El portafolio nos ayudó a escribir más y a ser más organizados. (2P-L-E5)	No, ninguno (2P-L-E6)

		(Me propuse también) como escribir más o también leer, para que eso me ayude también a conocer algunas palabras que no conozco para mejorar mi ortografía como le dije, puntos y comas. (2P-L-E5)	
	E6	Yo cumplía las normas que usted daba y también cumplía sobre los textos o temas que deberíamos escribir (en el portafolio), estaba completo (2P-L-E6) A veces las explicaciones que usted me daba eran claras y fáciles de entender y también a veces con un poco de ayuda (2P-L-E6)	No (2P-L-E6)
Publicación (PU)	E1	Mi mayor logro (...) es tener mi portafolio bien hecho. (2PU-L-E1) Ese es mi mayor (logro) que he tenido el portafolio completo. (2PU-L-E1)	Tenía miedo de que no me haya acordado de poner algo como (...) que falta tal cosa y que está un poco mal en en tal parte. (2PU-L-E1)
	E2	Mi mayor logro del que me siento orgulloso fue al escribir una historia sobre mi perrita porque ese momento nunca lo voy a olvidar, fue el más especial de mi vida y también al escribir mi díptico (2PU-L-E2).	Yo siento que no tuve ninguna dificultad porque todo ya lo habíamos hecho, en este caso para hacerlos ver a ustedes. (2PU-D-E2)
	E3	Mis mayores logros siento que han sido la búsqueda de la información, tenerla precisa. (2PU-L-E3) Yo siento que mi mayor logro en el portafolio ha sido crear un díptico (2PU-L-E3) Cómo podía crear mi portafolio se me hacía un poco difícil sobre cómo yo podía crearlo, cómo podría organizar la información, por lo que, con ayuda de mis familiares, con ayuda del block, empecé a guiar con mi organizador. (2PU-L-E3)	Siento que no tuve ninguna dificultad al terminar el portafolio, siento que ya todas mis ideas estuvieron precisas y que estuvieron claras al momento de terminar mi portafolio. (2PU-D-E2)
	E4	Fue haberlo seguido y más que todo tenerlo así (...) yo me hubiera demorado mucho menos, si no lo hubiera decorado tanto o buscar la imagen y cambiarle el color a los cuadros y a la letra (...) pero me gusta hacerlo como que se me hacía más bonito (...) a mí me gustaba, como que darle mi toque y era como mi forma de darle mi estilo personal. (2PU-L-E4)	Creo que una de esas fue que no sabía muy bien organizar la información que también tenía, porque encontraba mucha información y también era muy repetitiva. (2PU-D-E4)

	<p>E5 (Mis mejores logros fueron) cuando hice el díptico y también la historia de Woody (...) porque siento que me salieron bien, que informe bien y que quise decir lo que quería. (2PU-L-E5)</p> <p>El portafolio fue algo importante porque ponía mis logros y lo que escribía y también porque logré logros y mejoré mucho (2PU-L-E5)</p>	<p>Porque para pasarlo a limpio, hay que corregirlo que lo que estaba mal (...) y ponerlos, como que no sabía tanto. (2PU-D-E5)</p>
	<p>E6 Los mayores logros fue entregar completo mi portafolio, que mi texto sea claro, coherente o sugerencias también y poder cumplir todos los trabajos que usted dijo. (2PU-L-E6)</p> <p>Yo creo que mis logros ha sido que he entendido mejor nuestras ideas, sugerencias que dábamos, ayudaban también a mejorar textos cumpliendo todo, es decir, en eso nos ha ayudado la responsabilidad y nuestra organización, ya que en el portafolio de nosotros organizamos en cuadros organizadores a veces. (2PU-L-E6)</p>	<p>La dificultad a veces era también saber si mi portafolio estaba bien llamativo para que llame la atención a las personas que iban a ver y, también, que mis ideas sean claras y precisas. (2PU-D-E6)</p>



Anexo 6: Protocolo de Consentimiento Informado Dirigido a Padres de Familia

Estimado/a padre de familia,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Astrid Rosa Silva Juica, estudiante de la Facultad de Educación Primaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La investigación, denominada “Percepciones de los estudiantes de 6to grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación en la educación remota en una institución pública de Lima”, tiene como propósito analizar las percepciones de los estudiantes sobre el uso del portafolio empleado el año pasado, en el área de Comunicación.

Se le ha contactado a usted en calidad de padre/ madre de familia o apoderado para pedirle la autorización para que su menor hijo(a) sea participe en la investigación. Si usted concede el permiso, su menor hijo participará en una entrevista, en el que se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente 40 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de la presente investigación.

Por la emergencia sanitaria, la entrevista se realizará por la plataforma zoom a fin de poder registrar apropiadamente la información, ante esto, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación (audio y vídeo) y las notas de las entrevistas *serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal, luego de haber concluido la investigación, y solamente ella tendrán acceso a la misma.* Al finalizar este periodo, la información será borrada.

La autorización para la participación de su menor hijo(a) en la investigación es completamente voluntaria. Usted o el estudiante puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la investigación a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: astrid.silvaj@pucp.edu.pe. Además, el estudio respeta los principios éticos de la investigación de la universidad, como responsabilidad, respeto e integridad científica.

Yo, _____, doy mi consentimiento para que mi menor hijo participe en el estudio y autorizo que la información se utilice en el estudio.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad y la de mi hijo(a) sea tratada de manera confidencial, es decir, que en la investigación no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y los investigadores utilizarán un código de identificación o pseudónimo. Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del apoderado	Firma	Fecha

Correo electrónico de apoderado:

Nombre completo de la investigadora	Firma	Fecha

Anexo 7: Asentimiento Informado Dirigido a los Estudiantes

Buenas tardes, XXXXX

Pido de tu apoyo en la realizar una investigación conducida por mi persona, Astrid Rosa Silva Juica, estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La investigación se llama “Percepciones de los estudiantes de 6° grado de primaria sobre el uso del portafolio en el área curricular de Comunicación en la educación remota en una institución pública de Lima”, tiene como propósito analizar las percepciones de ustedes como estudiantes sobre el uso del portafolio empleado el año pasado, en el área de Comunicación.

Se te ha contactado porque tu apoderado ya me dio el consentimiento para que puedas participar en la entrevista, en el que realizaré diversas preguntas sobre el tema del portafolio, lo que durará aproximadamente 40 minutos. Todo lo que me digas solo lo utilizaré en la investigación.

También, te solicito que podamos grabar (audio y video) la conversación. Todo lo que me respondas *será almacenada únicamente por mi persona en mi computadora personal, luego de haber concluido la investigación*, la información será borrada.

Puede interrumpir el diálogo en cualquier lo deseese, sin ningún problema. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede preguntarme en cualquier momento. Cabe resaltar que tu información será totalmente anónima.

Si aceptas continuar con el diálogo debes de decir:

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en la investigación.