

El foro como estrategia de aprendizaje
colaborativo en función del análisis
literario para el curso IO5500
Literatura Estadounidense

Anthony López Get

ESCUELA DE FORMACIÓN DOCENTE / ESCUELA DE LENGUAS MODERNAS

Proyecto final de curso
Didáctica Universitaria



Situación de aprendizaje.

El curso IO5500 Literatura Estadounidense es un curso de tercer año del bachillerato en la enseñanza del inglés en el Recinto de Paraíso. Este curso representa un gran reto, y en algunos casos un obstáculo, para los/las estudiantes, quienes, por deficiencias de distinta índole, no están preparados para aplicar las destrezas de escritura, análisis y pensamiento crítico que el curso demanda. El primer examen parcial, aplicado el pasado 26 de setiembre, tuvo como resultado únicamente dos estudiantes aprobados, siendo 76 la nota más alta. Esta es una situación muy preocupante en tanto el curso exige un nivel ideal que está muy por encima de la realidad de los/as estudiantes. Las destrezas antes mencionadas deben reforzarse de manera tal que los y las estudiantes puedan plantear sus propuestas de análisis de forma crítica, en cuanto a contenido se refiere, y clara, en cuanto al uso del lenguaje y de los requerimientos de escritura básicos.

Estrategia de aprendizaje

Estrategia didáctica tecnológica innovadora: Foro de análisis literario en línea para el curso IO5500 Literatura Estadounidense (literaryforumucr.blogspot.com)

Objetivo general

Implementar un foro en línea para fomentar la construcción de conocimiento y pensamiento crítico de forma colaborativa, en función del análisis literario y de la mejora en el planteamiento de los enunciados de tesis.

Objetivos específicos

Al final de este ejercicio, los/las estudiantes podrán,

1. Plantear una tesis coherente sobre un texto dado.
2. Proporcionar evidencia que apoye su tesis.
3. Debatir o apoyar las propuestas de sus compañeros/as.
4. Crear una propuesta analítica para ser utilizada en la discusión en clase.
5. Discutir y debatir respetuosamente con sus compañeros/as.

Fundamentación teórica

El aprendizaje colaborativo por medio de herramientas tecnológicas ha demostrado tener

resultados significativos en la construcción de conocimiento por parte de los y las estudiantes. La mayoría de expertos concuerdan en que la flexibilidad, al no estar restringido a un espacio físico determinado, la autonomía que le brinda a los y las estudiantes, la interacción que promueve y el desarrollo del pensamiento crítico son algunas de las principales bondades que este tipo de estrategia puede brindar.

Tal y como lo platea Jahnke (2010), la discusión en clase se torna ineficiente dadas sus limitaciones en cuanto a tiempo para “formular ideas, contribuir y reflexionar” se refiere (p. 32, mi traducción). Estas limitaciones pueden reducirse al aplicar estrategias tecnológicas de aprendizaje que resultan ser mucho más flexibles y versátiles. Montoliu, J., & Abaitua, C. (2011) proponen que las herramientas tecnológicas proveen distintas formas de flexibilidad tanto para estudiantes como para docentes. Estas herramientas, nos dicen, aplicadas en contextos “híbridos” – a saber, aprendizaje que se da tanto dentro como fuera de clase – permite desarrollar planes mucho más personalizados a las distintas necesidades de los y las estudiantes (p. 14-15). De forma similar González y García (2011) sostienen que la implementación de tecnologías en el aprendizaje funcionan como complementos para la clase presencial (p. 164), y brindan toda una gama de posibilidades de aprendizaje versátiles para los y las estudiantes. Comentan, “En primer lugar, fomenta el aprendizaje activo, autónomo y reflexivo ... en segundo lugar, presenta una elevada versatilidad de uso –tanto en docencia presencial como a distancia–; y, en tercer lugar, su coste de diseño, acceso y uso es mínimo, tanto para los docentes como para los alumnos” (166). Recalcan la autonomía y la accesibilidad como características clave de estas herramientas, lo que permite a docentes y estudiantes crear conocimiento de formas distintas y más llamativas fuera de las restricciones del aula. Los blogs y los foros, la herramienta que utilizaremos en nuestra situación de aprendizaje, son ejemplos de herramientas de bajo costo, amigables y flexibles, que rompen con las barreras físicas y temporales de la clase presencial y que, como lo plantean Flores, Ò., Verdú, N., Giménez, P., Juárez, J., Mur, J., & Menduiña, C. (2011), permiten la interacción entre participantes gracias a su inmediatez a la hora de publicar comentarios.

El aprendizaje autónomo y activo son otra característica del aprendizaje colaborativo por medio de herramientas tecnológicas. Tse-Kian, N., & Mai, N. (2010) comentan sobre el aprendizaje centrado en el estudiante como una forma activa de aprender, como un aprendizaje centrado en el “hacer” y no en el recibir pasivamente (p. 78). Por medio de las herramientas

tecnológicas, se pueden crear estrategias para que los y las estudiantes puedan crear conocimiento por su cuenta, activamente. Forret, Khoo y Cowie (2006, citados en Montoliu, J., & Abaitua, C., 2011, p. 11) enfatizan el potencial de las herramientas tecnológicas de crear y fomentar la autonomía de los y las estudiantes, así como la interacción y la comunicación con el o la docente.

En este contexto virtual, descentralizado, los y las estudiantes pueden explorar nuevas formas de aprender por medio de la colaboración activa entre pares. Morrás, Á. (2011) enfatiza en la importancia del trabajo colaborativo, “No sólo porque el aprendizaje debe “conectarse” (en tanto que el alumno siempre se encuentra inmerso en un contexto complejo), sino porque esa conexión es mucho más rica si procede de un trabajo compartido facilitado por tecnologías, más aún en la actual situación de superabundancia de información” (p. 126). También Montoliu, J., & Abaitua, C. (2011) proponen,

Las TIC adecuadamente adaptadas a los entornos de aprendizaje, nos permiten la activación de procesos comunicativos conducentes a la construcción de conocimiento de forma colaborativa. Una tecnología que apoya de forma muy correcta este proceso puede ser la aplicación wiki. Pero también los foros clásicos que podemos encontrar en la mayoría de campus virtuales o el simple uso adecuado del correo electrónico, pueden ser aplicaciones que favorezcan la colaboración y la generación de conocimiento compartido. (p. 13)

En la misma línea, González y García (2011) proponen sobre el trabajo colaborativo en medios tecnológicos que,

En primer lugar, puede mejorar tanto su aprendizaje colaborativo como autónomo. El aprendizaje colaborativo supone el trabajo conjunto en pequeños grupos hacia un objetivo común (Coutinho, 2007). Este aprendizaje incrementa su potencial cuando tiene lugar en un contexto compartido que permita desarrollar el conocimiento en grupo (Parker y Chao, 2007). Los blogs pueden actuar como plataforma común al contener distintos elementos que permiten la comunicación bidireccional, el aprendizaje compartido y una mayor facilidad para profundizar en las temáticas propuestas. (p. 169)

Los y las estudiantes generan conocimiento de forma autónoma, fuera de la estricta tutela del docente, y este conocimiento es alimentado, reforzado y compartido con otros/as participantes.

Tse-Kian, N., & Mai, N. concuerdan en que los blogs son herramientas tecnológicas que fomentan construcción de conocimiento a través de la interacción entre pares, en tanto tienen que dialogar y discutir entre ellos/as e incluso con el/la docente (p. 78-79). En su investigación, Tse-Kian, N., & Mai, N. encontraron como los y las estudiantes efectivamente aprendieron de los/las demás al interactuar con otros, ver como trabajan y tener sus “entradas” accesibles en cualquier momento. (p. 81) Además, los y las participantes de su estudio expresaron cómo la posibilidad de comparar el trabajo propio con el de otras personas les permitió mejorar y tener una mejor comprensión de su trabajo (p. 84). Finalmente, proponen que el uso de blogs empodera a los/as participantes y crea un sentido de pertenencia dentro del contexto de la “comunidad de aprendizaje”; comentan, “Blogs can be used as tools to encourage learners to become more critical in their learning process. By writing in a blog, students are able to express their own opinions and to deal with opinions and comments by other students in the classroom” (p. 79). Ahora bien, el trabajo autónomo y colaborativo entre estudiantes no significa una ausencia del docente; por el contrario, este debe tener una participación constante durante la aplicación de la estrategia. Flores, Ò., Verdú, N., Giménez, P., Juárez, J., Mur, J., & Menduina, C. (2011) explica que el/la docente es quien gestiona el espacio en el que se llevará a cabo la actividad y las actividades a realizar (p. 938). Jahnke (2010) por su parte afirma que los y las estudiantes encuentran la interacción y participación de los docentes, como participantes y no como instructores, muy valiosa (30).

No obstante, los autores/as plantean también una serie de cuidados que se deben tener en cuenta al implementar estas herramientas en procesos de aprendizaje. Morrás, Á. (2011) enfatiza la conexión entre la actividad y los contenidos del curso como elementos vitales, de forma tal que la herramienta sea un medio y no un fin en sí misma (134). Sobrino y González y García concuerdan en que el conocimiento técnico básico puede ser un impedimento, al igual que la falta de lineamientos de uso. Se debe asegurar que todas y todos los participantes tengan acceso y conozcan como utilizar la herramienta ya que, como lo exponen González y García, “el estar capacitado digitalmente de una forma general, no significa que utilicen correctamente estas herramientas” (163). De forma similar, Morales y Antillanca (2010) abogan por metodologías claras desde un inicio. Nos dicen,

En general se puede decir que la mayoría de estas herramientas permiten la comunicación

y la coordinación, pero la colaboración es un proceso que no se encuentra definido claramente en las herramientas de las aulas virtuales y se dificulta. Posiblemente una causa es que además de la herramienta informática se necesita la organización y desarrollo de algunas acciones o estrategias metodológicas, las cuales podrían ser inducidas por la misma herramienta así como espacios para el trabajo individual y para la construcción o elaboración de los productos que resulten de las conversaciones y de la colaboración. (p. 12)

Vemos como las herramientas tecnológicas representan medios de aprendizaje muy valiosos que fomentan la construcción de conocimiento de forma tanto autónoma como colaborativa. La flexibilidad y accesibilidad de estos medios generan espacios más laxos para que los y las estudiantes puedan expresar sus ideas, debatir con otros, y colaborar fuera del aula. No obstante, los expertos concuerdan en que se debe tener cuidado en no utilizar las herramientas por que sí. El fin no es el uso de la tecnología, sino el aprendizaje. Las herramientas tecnológicas son medios para este fin, y tienen tantas bondades como posibles problemas si no se prevén las posibles limitaciones o si se pierde de vista el objetivo de su implementación.

Descripción de la estrategia didáctica.

La estrategia se llevó a cabo por un periodo de cuatro sesiones/semanas, previas al examen final, con 18 estudiantes matriculados(as) en el curso IO 5500 Literatura Norteamericana, que es un curso requisito de tercer año del programa de Bachillerato en la Enseñanza del Inglés del Recinto de Paraíso de la Universidad de Costa Rica. A cada estudiante se le asignó uno de los textos literarios por analizar en clase para una sesión específica. Cada persona estuvo encargada de publicar un enunciado de tesis y dos ideas secundarias con evidencia sobre su texto en una sesión definida previamente, además de dos comentarios sobre los enunciados de sus compañeros(as).

En las semanas 1, 2 y 3 se discutieron 5 textos, y para la semana 4, se discutieron 3 textos. Los y las participantes fueron invitados como lectores a un blog creado con la herramienta de google, blogger y se crearon las distintas entradas para que los/las participantes pudieran publicar sus comentarios. Los/las estudiantes encargados plantearon un enunciado de tesis para el texto asignado. Los/las demás estudiantes debieron apoyar o debatir dichas propuestas a manera de

generar distintos puntos de vista previos a la discusión formal en clase. Cada semana los y las estudiantes tuvieron hasta dos días antes de la clase presencial para publicar sus comentarios, de manera tal que se tuviera el tiempo suficiente para generar la discusión y poder responder o ahondar más en algún tema.

El docente únicamente administró el foro, lanzando claves pertinentes y preguntas generadoras en aquellas discusiones que lo ameritaron, a la vez que vigiló el respeto entre los/las participantes. No obstante, se esperaba que los/las estudiantes fueran quienes generarán conocimiento a partir de la colaboración entre pares.

Al ser el blog un medio virtual que no requiere una infraestructura particular u horario definido, y una vez corroborado que la totalidad de estudiantes tenían fácil acceso a internet, el foro permitió una discusión fuera de las restricciones de la clase, del estrés causado por la interacción cara a cara no sólo con el docente sino también con los/las pares. Además, el espacio virtual les permitió discutir y colaborar entre sí a distancia, sin restricción de horario y en el momento que se sintieran más cómodos/as para hacerlo.

Tanto los enunciados como los comentarios fueron evaluados en una escala de 1 a 3, donde 1 es Bueno, 2 es Aceptable y 3 es Malo. Dicha puntuación deriva de la misma rúbrica utilizada en el curso para la evaluación de los ensayos. El progreso se midió también en base a los resultados finales del segundo examen parcial en comparación con los resultados del primer parcial. Además, se administró un instrumento de evaluación del foro a los/as estudiantes para que comentaran su experiencia y de que forma, sí es el caso, el foro les ayudó en la construcción de conocimiento y en el afinamiento de técnicas específicas de escritura (tesis). Este instrumento consta de una escala en la que los y las estudiantes calificaron 15 afirmaciones en escala de 1 a 4, donde 1 es Muy de Acuerdo, 2 de Acuerdo, 3 en Desacuerdo y 4 Muy en Desacuerdo. Además se proveyó un espacio para comentarios más detallados sobre su experiencia.

Resultados

La Tabla 1 (ver anexo) refleja el resultado del instrumento de evaluación del foro que los y las estudiantes completaron. Dicha evaluación muestra una buena acogida en términos generales por parte de los y las estudiantes (dos estudiantes no respondieron la encuesta). En promedio, las afirmaciones obtuvieron un 74,13% de calificación entre Muy de Acuerdo (49,73%) y De

Acuerdo (24,40%). Entre los datos más relevantes encontramos una variación en la percepción de los y las estudiantes en cuanto a si el foro les permitió generar conocimiento previo a la intervención del docente. Si bien 53% está Muy de Acuerdo con esta afirmación, un 29% dice estar en Desacuerdo (De acuerdo y Muy en Desacuerdo representan un 1% cada una). Si bien una gran mayoría reconoce el potencial generador de conocimiento de esta herramienta, un porcentaje importante no considera haberse beneficiado en este aspecto. La mejoría en la organización de ideas y la aplicación de conocimientos aprendidos en clase obtuvieron un alto porcentaje (82% y 71% respectivamente entre Muy de Acuerdo y De Acuerdo). El desarrollo del pensamiento crítico también supera el 80% entre Muy de Acuerdo y De Acuerdo; no obstante, uno de los rubros más importantes, en tanto comprende uno de los fines principales de la estrategia, a saber, "El foro me ayudó a mejorar la forma en que planteo mis enunciados de tesis" obtuvo un 59% entre Muy de Acuerdo y De Acuerdo. Si bien es un porcentaje importante, se esperaba una mejor respuesta de los y las estudiantes; sin embargo, esto puede ser resultado del corto tiempo en el que se desarrolló la estrategia. Ahora bien, las afirmaciones "En términos generales, el uso del foro fue una buena experiencia" y "Me gustaría utilizar esta herramienta en otros cursos" obtuvieron resultados satisfactorios (ambos con 89% entre Muy de Acuerdo y De Acuerdo). Las afirmaciones sobre la interacción respetuosa entre pares y entre estudiantes y el docente, obtuvieron un alto porcentaje, con un 88% Muy de Acuerdo y un 6% (1 personal) Muy en Desacuerdo. Se debe notar también la persistencia en todas las afirmaciones de una persona calificando su experiencia en "Muy en Desacuerdo o en Desacuerdo". Esto puede ser ya sea porque la herramienta realmente no cumplió las expectativas de esta persona en ninguno de los aspectos considerados, o que confundió la escala tomando 3 y 4 como buenas calificaciones; no obstante, es imposible determinar con certeza cual fue el caso.

En los comentarios que algunos participantes expusieron resaltamos algunos de los puntos de vista más significativos. Una persona propone:

Me pareció una excelente oportunidad para mejorar en este curso, yo sugeriría que no sólo demos nuestro punto de vista en relación de qué quiere decir el autor, sino también analizar los demás elementos literarios lo cual creo sería muy útil para entender aún mejor las lecturas ya que en lo personal es lo que más se me ha dificultado en este curso. Esta es una valiosa recomendación que si bien estaba implícitamente incluida en la estrategia,

puede ser planteada y desarrollada más claramente en el futuro. Otro estudiante resalta la necesidad de estrategias similares en otros cursos,

Considero que fue una excelente herramienta no solo para exponer lo entendido y poder dar nuestro punto de vista y poder comparar con los comentarios de los demás compañeros si estaba bien o no. Es algo que se debería utilizar en la mayoría de los cursos y en especial estos que requieren mucho análisis y retroalimentación.

Otro estudiante comenta sobre la interacción con sus pares, nos dice,

El foro fue de gran ayuda ya que con el pudimos trabajar en grupo, sin la necesidad de estar físicamente presente en algún lugar determinado, fue de gran ayuda para poder tener mas interacción con el resto de mis compañeros [sic]

Esta última intervención resalta la posibilidad de interactuar fuera del espacio de la clase y de trabajar colaborativamente con los y las compañeras. No obstante, otra intervención recalca una posible desventaja: “Probablemente la falta de internet limitaría la frecuencia en que un estudiante visite el foro”. Aún cuando se previó esta posibilidad antes de implementar la estrategia, y se confirmó que todos los/las participantes tenían acceso a internet, esto pudo haber sido una limitante para algunos estudiantes, en tanto en 24 ocasiones de 144, no se produjo comentario alguno.

La tabla 2 refleja la evaluación de los enunciados (junto con las ideas secundarias y la evidencia del texto) de cada uno de los/as participantes. Cada estudiante debía aportar un enunciado para ser comentado por sus compañeros/as y recibir retroalimentación. La escala utilizada para evaluar los enunciados va de 1 a 3, donde 1 es Bueno, 2 es Aceptable y 3 es Malo. Tal y como lo demuestra esta tabla, la gran mayoría de los enunciados (55,56%) se evaluaron como Aceptables; no obstante, 33,33% se consideran Malos y únicamente un 11,11% Buenos. Estos resultados son comprensibles, en tanto los y las estudiantes tuvieron solamente una oportunidad para plantear sus enunciados. El fin de esta parte de la estrategia era promover la discusión y la retroalimentación de los enunciados; sin embargo, se esperaba que en las dos últimas sesiones, tras haber observado la participación de otros pares, los y las estudiantes obtuvieran mejores resultados que los participantes de las primeras dos sesiones. No obstante, Aceptable sigue siendo la media aún en estas últimas sesiones.

La tabla 3 muestra la evaluación de los comentarios que los y las estudiantes hicieron sobre los

enunciados de sus compañeros/as. Para dicha evaluación se utilizó la misma escala que para los enunciados. Nuevamente los resultados no fueron sobresalientes. Del total de 120 comentarios (en 24 ocasiones no hubo comentario alguno) durante las 4 sesiones, 41,67% se consideran Malos, 36,81 Aceptables y únicamente un 4,86% Buenos. Vemos cómo a diferencia de los enunciados, la mayoría de comentarios están en el rango más bajo, lo cual es preocupante en tanto, para esta parte de la actividad, los/las estudiantes tuvieron mucha más oportunidad de participación y, por ende, de mejoría. De hecho, el avance semanal, en vez de mejorar, parece ir en descenso. Malo obtuvo 47,22% en la semana 1, 52,78 en la semana 2, 36,11 en la semana 3 y 30,56 en la semana 4; no obstante, el porcentaje de abstinencia en la participación de las últimas dos sesiones (16,67% y 36,11% respectivamente) pudo afectar los resultados dependiendo del rendimiento de los/las estudiantes que no participaron.

Finalmente se tomaron las notas de los segundos exámenes finales y de los ensayos como últimos instrumentos de medición. Un estudiante abandonó el curso, de modo que la segunda muestra responde a un total de 17 estudiantes. La figura 1 muestra una mejoría significativa tanto en el ensayo, en donde 4 estudiantes bajaron su nota, 1 se mantuvo igual, y 12 aumentaron, como en el examen, con 2 a la baja, 1 se mantiene y 14 aumentaron. Ahora bien, este aumento se toma como significativo en tanto el número de estudiantes que aprobaron dichas evaluaciones también aumentó, de modo tal que no solo tomamos en cuenta el aumento en la nota, sino también el nivel de aprobación. La figura 2 muestra como en los ensayos, el número de aprobados pasó de 11 a 15 estudiantes, mientras que el examen pasó de 2 a 10 aprobados, lo que demuestra una gran mejoría.

Consideraciones finales

La aplicación de esta estrategia demostró ser muy atractiva para los y las estudiantes, lo que nos motiva a seguirla implementando en el futuro en cursos similares. No obstante, la puesta en práctica demostró tener algunos problemas que deben ser tomados en cuenta en el futuro. Primero, se deben crear lineamientos mucho más claros para que los y las estudiantes sepan exactamente lo que deben hacer. Un ejemplo de esto es que la mayoría de participantes sólo publicaron sus comentarios y enunciados, pero nunca corrigieron errores, no respondieron a los comentarios que se les hacían directamente, en fin, consideramos que la participación pudo ser mejor, y esto se puede solventar definiendo más claramente los roles desde el inicio. La

retroalimentación de los pares también pudo ser mejor, más crítica y más numerosa, pero quizá sea esto también un efecto de la falta de lineamientos mucho más detallados.

El acceso a internet parece haber afectado la participación, a pesar de que se les preguntó si lo tenían antes de implementar la estrategia. Esto es un elemento que se debe tener en consideración en futuras implementaciones, para dejar claro a que nos referimos con “fácil acceso a internet”.

No obstante, la estrategia parece si funcionar, y de implementarse en un periodo más extenso, podría ser más efectiva. Si bien no se notó mejoría significativa en el uso del blog a través de las 4 sesiones, vimos como mejoró el nivel de aprobación en las distintas pruebas administradas, lo cual era el fin principal de la estrategia. Un elemento que no fue contemplado en esta investigación, por lo cual no se desarrolló ningún instrumento para medirlo, pero que fue un marcador importante de la efectividad de la estrategia, fue el aumento en la participación en clase. En un principio los y las estudiantes participaban muy poco; no obstante, al publicar sus comentarios antes de clase, muchos/as se atrevían a lanzar sus propuestas en la clase, introduciendo sus intervenciones con expresiones tales como “Como lo expuse en el blog...”. Existe la motivación por parte de los y las estudiantes, y definiendo claramente las reglas del juego, y aplicando la estrategia por más tiempo, podría tener resultados mucho más significativos.

Bibliografía

- González R., y García F. (2011) Recursos eficaces para el aprendizaje en entornos virtuales en el Espacio Europeo de Educación Superior: análisis de los edublogs. *Estudios Sobre Educacion*, 20, p161-180
- Flores, Ò., Verdú, N., Giménez, P., Juárez, J., Mur, J., & Menduiña, C. (2011). Web 2.0 en la docencia universitaria: aprendizaje colaborativo a través de la tecnología. (Spanish). *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 9(2), 931-960.
- Jahnke, J. (2010). Student perceptions of the impact of online discussion forum participation on learning outcomes. *Journal Of Learning Design*, 3(2), 27-34.
- Montoliu, J., & Abaitua, C. (2011). Enseñar y aprender con las TIC. (Spanish). *Estudios Sobre Educacion*, (20), 9-19.
- Morales M., Luz Y. y Antillanca H. (2010) Propuesta para la evaluación del impacto de los foros de discusión sobre los resultados de la colaboración en actividades de aprendizaje. Guía de colaboración. *ADIE. Asociación de Desarrollo para la Informática Educativa. Escuela Superior de Informática. Universidad de Castilla*, (11), 11-16
- Morrás, Á. (2011). Proceso de enseñanza-aprendizaje y web 2.0: valoración del conectivismo como teoría de aprendizaje post-constructivista. (Spanish). *Estudios Sobre Educacion*, (20), 117-140.
- Sánchez, R., & Muiña, F. (2011). Recursos eficaces para el aprendizaje en entornos virtuales en el Espacio Europeo de Educación Superior: análisis de los edublogs. (Spanish). *Estudios Sobre Educacion*, (20), 161-180.
- Tse-Kian, N., & Mai, N. (2010). A Study using Web-logs or Blogs as a Tool for Student-centred Learning in a Computer Graphics Course: A Malaysian Perspective. *International Journal Of Learning*, 17(9), 77-86.

Anexos

Tabla 1

Percepción de los y las estudiantes sobre el foro.

	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
Publicar mis comentarios Me ayudó a mejorar la forma en que organizo Mis ideas	8 (47%)	6 (35%)	2 (12%)	0 (0%)
Publicar mis comentarios me ayudó a aplicar los conocimientos aprendidos En clase	8 (47%)	4 (24%)	3 (18%)	1 (6%)
El foro me permitió generar Conocimiento por mi cuenta antes de ser adquirido a través del profesor.	9 (53%)	1 (6%)	5 (29%)	1 (6%)
El foro me permitió desarrollar mi pensamiento Crítico	6 (35%)	8 (47%)	2 (12%)	0 (0%)
El foro me permitió recibir críticas constructivas sobre mis propuestas	7 (41%)	5 (29%)	3 (18%)	1 (6%)
Comentar las publicaciones de mis compañeros/as me ayudó plantear más Claramente mis ideas.	7 (41%)	4 (24%)	5 (29%)	0 (0%)
El foro me ayudó a mejorar la forma en que planteo mis enunciados de tesis (thesis statements)	6 (35%)	4 (24%)	5 (29%)	1 (6%)
La interacción con mis compañeros/as me ayudó a comprender mejor los textos literarios	6 (35%)	5 (29%)	4 (24%)	1 (6%)
Recibí suficiente retroalimentación de mis Compañeros/as	1 (6%)	9 (53%)	3 (18%)	3 (18%)
Recibí suficiente retroalimentación de mi Profesor	6 (35%)	4 (24%)	6 (35%)	0 (0%)
La interacción con mis compañeros/as siempre Fue respetuosa	15 (88%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (6%)
La interacción con mi Profesor siempre fue Respetuosa	15 (88%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (6%)
La interfaz del foro fue Fácil de utilizar	10 (59%)	5 (29%)	0 (0%)	1 (6%)
En términos generales, el uso del foro fue una Buena experiencia	11 (65%)	4 (24%)	0 (0%)	1 (6%)
Me gustaría utilizar esta Herramienta en otros cursos	12 (71%)	3 (18%)	0 (0%)	1 (6%)
Promedio	49,73%	24,40%	14,93%	5,20%

Tabla 2
Evaluación de los enunciados de los y las estudiantes

Sesión	Estudiante	Puntaje
Semana 1	A	2
	B	2
	C	3
	D	2
	E	2
Semana 2	F	1
	G	3
	H	3
	I	3
	J	2
Semana 3	K	1
	L	3
	M	3
	N	2
	Ñ	2
Semana 4	O	2
	P	2
	Q	2
Total	Buena	2 (11,11%)
	Aceptable	10 (55,56%)
	Mala	6 (33,33%)

Nota: Para evaluar los enunciados y los comentarios se utilizó una escala de 1 a 3, donde 1 es bueno, 2 Aceptable y 3 e malo.

Tabla 3
Evaluación de los comentarios de los y las estudiantes

Estudiante	Total			Semana 1			Semana 2			Semana 3			Semana 4		
	Buena	Aceptable	Mala	Buena	Aceptable	Mala	Buena	Aceptable	Mala	Buena	Aceptable	Mala	Buena	Aceptable	Mala
A	0	1	3	0	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0
B	2	4	2	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0
C	0	3	5	0	1	1	0	0	2	0	2	0	0	0	2
D	0	1	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
E	1	3	2	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1
F	0	3	4	0	0	2	0	1	1	0	1	1	0	1	0
G	0	0	8	0	0	2	0	0	2	0	0	2	0	0	2
H	0	2	6	0	0	2	0	0	2	0	1	1	0	1	1
I	1	5	0	0	2	0	0	2	0	1	1	0	0	0	0
J	0	5	3	0	1	1	0	0	2	0	2	0	0	2	0
K	0	2	3	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0
L	0	2	4	0	0	0	0	0	2	0	1	1	0	1	1
M	2	4	2	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0
N	1	5	2	0	1	1	0	2	0	0	1	1	1	1	0
Ñ	0	2	6	0	1	1	0	1	1	0	0	2	0	0	2
O	0	3	2	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0
P	0	3	3	0	0	2	0	1	1	0	2	0	0	0	0
Q	0	5	3	0	1	1	0	2	0	0	1	1	0	1	1
Total	7	53	60	3	14	17	0	14	19	1	16	13	3	9	11
%	4,86	36,81	41,67	8,33	38,89	47,22	0,00	38,89	52,78	2,78	44,44	36,11	8,33	25,00	30,56
Sin Comentario	24	16,67		2	5,56		3	8,33			6	16,67		13	36,11
	De 144	%		De 36	%		De 36	%			De 36	%		De 36	%

Figura 1
Comportamiento de las notas de los ensayos y exámenes.

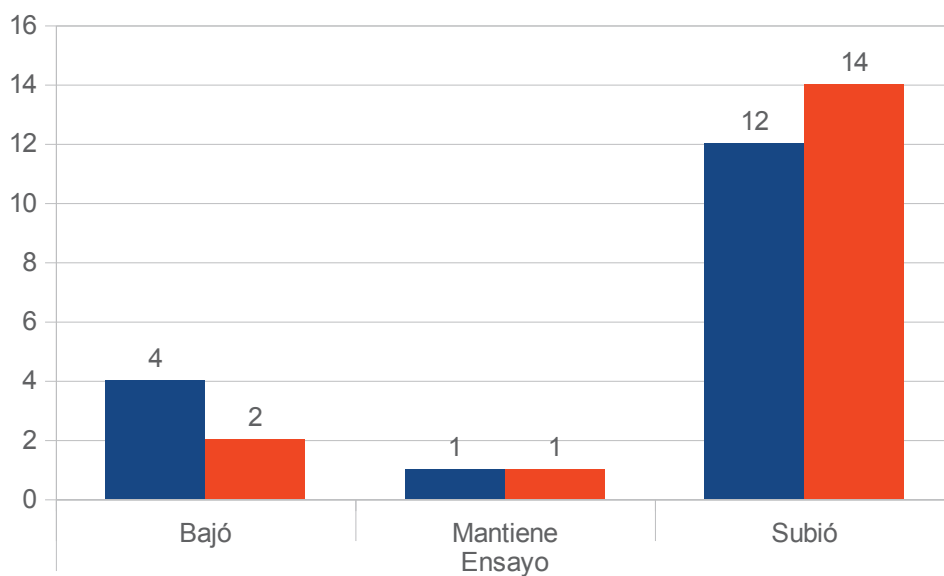


Figura 2
Comparativo de aprobación en evaluaciones.

