

Flipped Classroom y la adquisición de competencias en la enseñanza universitaria *online*

Victoria Iñigo Mendoza

Universidad Internacional de La Rioja (España)

victoria.inigo@unir.net

Resumen

Los estudios universitarios españoles han sufrido un cambio sustancial con la implantación del Plan Bolonia. Ahora, toda titulación universitaria tiene marcadas unas competencias que el estudiante debe adquirir. El objetivo de este trabajo es proponer el modelo pedagógico *Flipped Classroom* para su integración en los estudios universitarios *online*. De esta manera, gracias a la elaboración de vídeos y otros medios asincrónicos, el estudiante revisa los contenidos en su casa, liberando tiempo en la clase para la realización de ejercicios más prácticos, como puede ser la resolución de casos y trabajos colaborativos que ayuden a la adquisición de las competencias previstas.

Palabras clave: Flipped-classroom, metodología activo-participativa, modelo pedagógico, estudios universitarios, tecnologías de la información y la comunicación.

Flipped Classroom and the Skills Achievement at Online University Pedagogy

Abstract

Spanish University Degrees have experience substantial changes with introduction of Plan Bologna. Now, every university degree has defined some skills that students might achieve. This work attempts to propose Flipped Classroom pedagogical model to use it at university class. So, thanks to videos and another asynchronous means, the student takes a look over contents at home. This fact frees time in class in order to make more practical work such as case study and collaborative work which help students to achieve the expected skills.

Keywords: Flipped-classroom, active-participative methodology, pedagogical model, university studies, information and communication technologies,

1. NUEVAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS, ESPACIO SUPERIOR EUROPEO

La puesta en marcha del Espacio Europeo de Estudios Superiores, a raíz del cual surgió el Plan Bologna conllevó una reforma profunda de los estudios universitarios españoles.

En el análisis Reflex, realizado por ANECA (2007), donde se analizaron las entrevistas realizadas a casi 5500 universitarios españoles, se obtuvieron, entre otros, los siguientes resultados:

- predomina la enseñanza de teorías, conceptos y paradigmas frente a conocimientos básicos (73 %) y metodológicos (33%)
- aunque la elaboración de trabajos en grupo prevalece sobre la asistencia a clase, sobretodo en el caso de las enseñanzas del área de Educación (53/87)
- el profesor continúa como la principal fuente de información frente a otras metodologías como puede ser el aprendizaje basado en problemas.

Estos resultados, referidos a estudiantes españoles, no son consecuentes con la nueva formulación de los estudios universitarios según

competencias que estos alumnos deben adquirir en la nueva estructura universitaria surgida a partir del Plan Bolonia.

Como se viene comentando con la incorporación al Espacio Europeo de Estudios Superiores (EEES), la principal reestructuración de los estudios universitarios es debida a la definición de las competencias que cada estudiante debe adquirir en el transcurso de sus estudios universitarios. Donde, podemos decir que “las competencias están llamadas a promover desempeños concretos vinculados a los ámbitos profesionales en los que tienen incumbencia los distintos perfiles” (García San Pedro, 2013: 32).

Por lo tanto, el cambio realizado en los estudios universitarios del Sistema Educativo Español donde se da énfasis en las competencias que un alumno debe adquirir frente a los conocimientos ha sido materializado, en mayor o menor medida, en todos los planes de estudios de las universidades españolas.

Una particularidad de los estudios de Educación Superior es que el aprendizaje se produce de forma ubicua, el profesor debe adaptar su metodología para adecuarla a sus estudiantes, a la forma en la que ellos pueden estar participando en diferentes partes del mundo (Hastie, Hung, Chen and Kinshuk, 2010).

Por lo tanto, es el momento de aprovechar esta característica y la interrelación de los estudiantes universitarios con las distintas tecnologías para incorporarla en el modelo pedagógico utilizado por los profesores.

2. ENSEÑANZAS *ON-LINE*

Las enseñanzas con modalidad semipresencial y a distancia han tenido cierta incidencia siempre pero gracias al desarrollo de las distintas tecnologías (audios, videos y finalmente el ordenador) han ido cobrando auge con el transcurso de los años. Pero su mayor esplendor ha sido a partir del desarrollo de Internet y de la Web 2.0. Gracias a ello, el alumno no solo recibía en su casa una gran cantidad de apuntes que debía estudiar y memorizar, acompañados por audios y videos explicativos, ahora, puede interactuar con sus compañeros y con el profesor de forma sincrónica y asíncrona favoreciendo el aprendizaje.

Esto ha propiciado que surjan numerosas instituciones educativas que desarrollan su labor a través de este medio, las universidades también están desarrollando numerosas titulaciones en este ámbito, no solo

han surgido entidades nuevas sino que también la universidad tradicional se ha volcado en ofertar titulaciones *online* o semipresenciales.

Pero el hecho de realizar los estudios de forma *online* no garantiza que los alumnos adquieran las competencias necesarias, ni siquiera la competencia tecnológica, sino que es necesaria la labor docente de los profesores y su metodología de enseñanza repercutirá en dicha adquisición de competencias.

Por ejemplo, en estudios desarrollados para analizar la competencia digital de los estudiantes universitarios para la enseñanza *online* se ha detectado que el desarrollo de dicha competencia en los estudiantes con fines pedagógicos se ve favorecida en la medida en que los profesores la utilizan en sus clases (Tomte, Enochsson, Buskqvist and Karstein, 2015).

Si bien es verdad que este hecho no sólo es característico de la enseñanza *online*, en estudios realizados en la enseñanza presencial, también se pone de manifiesto la importancia de la metodología utilizada por el profesor. En un estudio realizado en estudiantes del Máster de Formación del Profesorado donde analizan la metodología docente utilizada, los alumnos prefieren metodologías centradas en el aprendizaje, de manera que, valoran positivamente que el profesor utilice el aula para realizar actividades prácticas como pueden ser la resolución de casos, actividades de reflexión y metodología variada (Pegalajar, 2015).

En un estudio realizado para investigar e identificar las preferencias de los estudiantes en la enseñanza presencial y *online* (Crews y Butterfield, 2014) se encontró que los alumnos destacaban como mejores atributos de la enseñanza presencial la interacción con los compañeros y los debates, además del profesor, resaltando su pasión por enseñar. En cambio, marcaban, como principales atributos de la enseñanza *online*, la estructura de la clase, haciendo hincapié en su flexibilidad y la interacción con sus compañeros y el profesor.

Como se ve en los ejemplos precedentes, bien sea de forma presencial o no, los alumnos valoran la interrelación del profesor y de los compañeros.

Por otra parte, la enseñanza propuesta en los modelos constructivistas se basa en el principio de que el aprendizaje válido es el aprendizaje significativo y, este, se consigue cuando el alumno pasa a ser protagonista de su propio aprendizaje.

Como bien afirman Touron, Santiago y Díez (2014: 168), “el alumno debe pasar de espectador a protagonista, de sujeto paciente a sujeto agente de receptor pasivo de la información a constructor de conocimiento” por lo que es necesario este cambio en la metodología de enseñanza.

3. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Vista la importancia de la adquisición de las competencias en los estudios universitarios y la necesidad de un cambio metodológico. El objetivo de este estudio es proponer un modelo pedagógico que pueda ser adoptado en el caso de la enseñanza universitaria semipresencial y *online* que ayude a favorecer dicho cambio metodológico.

4. PRINCIPIOS DE LA PROPUESTA FLIPPED-CLASSROOM

Este nuevo modelo surgió hace unos años, cuando los profesores Bergmann y Sams trataron de ayudar a los estudiantes que no podían acudir a clase. Decidieron grabar las lecciones y enviárselas a sus alumnos. La sorpresa fue que dichos vídeos no solo fueron vistos por estos alumnos sino que aquellos que también acudían a clase los visionaron por lo que se dieron cuenta que podían utilizar el tiempo de la clase para realizar otras tareas (Tucker, 2012). Adoptando este modelo, “el profesor provee al alumno de vídeos y otros recursos interactivos que puede visionar en su casa, aprovechando el tiempo de clase para trabajar casos, problemas, explicar conceptos más complicados o comenzar a trabajar con los estudiantes de forma colaborativa” (Tucker, 2012:1).

El modelo *Flipped-Classroom* o Clase Invertida favorece el cambio metodológico del que se hablaba arriba, de manera que “la responsabilidad del aprendizaje recae en manos del que aprende: el alumno, mientras que el trabajo del profesor adquiere un nuevo y diverso valor añadido”(Touron, Santiago y Díez, 2014: 465).

En un estudio aplicado a estudiantes universitarios (Chen, Wang, Kinshuk y Chen, 2014) encontraron ciertas reticencias a adaptarse a este modelo, sobretodo en aquellos estudiantes que estaban trabajando debido a que no preparaban la clase antes de comenzarla. A pesar de ello, todos los estudiantes, que contestaron al cuestionario planteado, aprecia-

ron ventajas en este modelo como la mayor realización de actividades prácticas durante el curso, mayores interacciones con los compañeros.

Mclaughlin, Roth, Glatt, Davidson, Griffin, Esseman and Mumpher (2014), en un estudio comparativo entre dos cursos de primero en la escuela de Farmacia en la Universidad de Carolina del Norte en el que el primero no se utilizaba el modelo *Flipped Classroom* y otro en el que sí se utilizaba encontraron que los estudiantes apreciaban más este modelo, además valoraron que los recursos facilitados fueron de más ayuda, los métodos facilitados favorecieron la comprensión y la aplicación de los conceptos clave, tuvieron que hacer una labor preparatoria antes de la clase pero la participación de los estudiantes en clase se veía favorecida.

Estas y otras ventajas se han encontrado en otros estudios realizados aplicando este modelo en estudios universitarios (Galway, Corbett, Takaro, Tairyan y Frank, 2014).

5. APLICACIÓN PRÁCTICA EN LAS ENSEÑANZAS ONLINE

La propuesta del presente texto, trata de ser una reflexión acerca del modo en el que se utiliza el entorno para los estudiantes que han decidido realizar sus estudios gracias a metodologías *e-learning* en estudios universitarios. Dicho todo esto, es necesario buscar el cambio metodológico.

Una buena forma de favorecerlo es adoptando el modelo *Flipped-Classroom*. En el caso de la enseñanza *online* este proceso puede ser mucho más sencillo, debido a que el LMS (*Learning Management System*) o plataforma educativa, el alumno dispone de toda la información de estudio, desde el comienzo del curso y en distintos formatos, como pueden ser lecturas, audios, vídeos, por lo que la adopción de este modelo pedagógico ya está favorecida.

Como las clases quedan grabadas para que el alumno las visiones las veces que crea conveniente, pueden ser utilizadas, una vez que han sido convenientemente editadas, en los siguientes cursos.

El profesor puede utilizar sus sesiones presenciales bien para profundizar en la explicación de los conceptos más abstractos, de manera que se encuentran con una metodología de enseñanza tradicional, o bien para realizar actividades más prácticas o reflexivas con los alumnos que favorezcan su aprendizaje como pueden ser casos prácticos y análisis crítico de situa-

ciones, resolución de problemas, realización de talleres o simulaciones, todo ello resuelto de manera grupal o colaborativa, siempre tratando favorecer que ejerciten funciones de más alto nivel según se definen en la taxonomía de Bloom revisada (Touron, Santiago y Díez, 2014).

De esta manera, los alumnos pueden tener acceso a clases ya grabadas, incluso de cursos anteriores, presentación de manuales complementarios, utilización de webs...

6. CONCLUSIONES

La incorporación al Espacio Europeo de Estudios Superiores ha marcado una diferencia en la realización de los estudios universitarios. Con la adopción del Plan Bolonia, todo plan de estudios debe conducir a que el alumno adquiera las competencias marcadas para ese título.

La introducción de las tecnologías de la información y comunicación favorece al cambio metodológico necesario para la adecuación al perfil de competencias definido.

El docente debe aprovechar todos estos medios, sobretodo en el caso de la enseñanza semipresencial y *online*, para centrar el proceso en el aprendizaje del alumno. De manera que puede utilizar la clase para realizar actividades más enfocadas a las habilidades superiores. Es decir, se consigue que el alumno no solo recuerde los contenidos que se pretende que aprendan en cada asignatura, sino que favorecemos que los integre y adquiera para, de esta manera, poder llegar a ser “constructor de conocimiento”. Si se consigue este objetivo, ya se puede decir, sin ningún lugar a dudas, que el alumno ha adquirido las competencias especificadas en su plan de estudios.

Referencias Bibliográficas

- ANECA (Unidad de estudios); CEGES. 2007. El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento. **Informe ejecutivo.**
- CHEN, Yuglung; WANG, Yuping; KINSHUK, CHEN, Nian-Shing. 2014). Is flip enough? Or should we use the PLIPPED model instead? **Computers & Education.** Vol. 79: 16-27
- CREWS, Thad; BUTTERFIELD, Jeff. 2014). Data for Flipped Classroom design: using student feedback to identify the best componets from online and facetoface classes. **Higher Education Studies.** Vol.4. Nº 3: 38-47.

- KUNG, Siu Chen. 2014. Developing information literacy and critical thinking skills through domain knowledge learning in digital classrooms: An experience of practicing flipped classroom strategy. **Computers & Education**. Vol. 78: 160-173.
- GALWAY, Lindsay P; COHEN, Kitty k; TAKARO, Timothy K; TAIRYAN, Kate; FRANK, Erika. A novel integration of online and flipped classroom instructional models in public health higher education. **BCM Medical Education**. Vol. 14. N° 181: 1-9.
- GARCIA-SAN PEDRO, María José. 2013. **Evaluar la integración de las competencias en la universidad**. Ed. Mensajero. Bilbao (España).
- HASTIE, Megan; HUNG I-Chun; CHEN, Nian-Singh; KINSHUK. 2010. A blended synchronous learning model for educational international collaborations. **Innovations in Education and Teaching International**, Vol. 47. N° 1: 9-24.
- MCLAUGHLIN, Jacqueline E; ROTH, Mary T; GLATT, Dylan M; GHARKHOLONAHERE, Nastaran; DAVIDSON, Christopher A; GRIFFIN, LaToya M; ESSERMAN, Denise A; MUMPER, Rusell J. 2014. The Flipped Classroom: A Course Redesign to Foster Learning and Engagement in a Health Professions School. **Academic Medicine**. Vol. 89. N° 2: 236-243.
- PEGALAJAR, María del Carmen. Metodología docente en el máster de formación de profesorado de educación secundaria: valoración del alumnado. **Revista de universidad y Sociedad del conocimiento**. Vol. 12. N° 3:61-71.
- TOMTE, Cathrine; ENOCHSSON, Ann-Britt; BUSKQVIST, Ulf; KÁRS-TEIN, Asbjorn. 2015. Educating online student teachers to master professional digital competence: The TPACK-framework goes online. **Computers & Education**. Vol. 84: 26-35.
- TOURON, Javier; SANTIAGO, Raúl; DIEZ, Alicia. 2014. **Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje**. Editorial Digital Text. Barcelona (España).
- TUCKER, Bill. 2012. The Flipped Classroom. Online instruction at home frees class time for learnig. *Education next*. Vol. 12. N° 1: 82-83.