

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Nuevas formas de aprendizaje constructivista en educación secundaria: el modelo *flipped classroom* para la práctica del comentario de textos

Santiago Pozo Sánchez

Jesús López Belmonte

Antonio José Moreno Guerrero.

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

Nuevas formas de aprendizaje constructivista en educación secundaria: el modelo *flipped classroom* para la práctica del comentario de textos

Santiago Pozo Sánchez. Centro Concertado Beatriz de Silva.
santiagopozosanchez@gmail.com

Jesús López Belmonte. Grupo de investigación AREA (HUM-672).
jesuslopezbelmonte@gmail.com

Antonio José Moreno Guerrero. Grupo de investigación AREA (HUM-672).
ajmoreno@ugr.es

1. Introducción

Dentro del currículo de educación secundaria, el comentario de textos es uno de los elementos fundamentales de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, establece contenidos relacionados con su puesta en práctica, tales como la “comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos y textos dialogados” (p. 367). La normativa citada también alude de forma directa a la necesidad del alumnado de asimilar “técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión” (p. 367).

A pesar de su importancia dentro del currículo, su abordaje por parte de los discentes suele tornarse complicado, especialmente por su dificultad estructural y por su alto componente práctico. Las nuevas corrientes pedagógicas de la educación actual pueden suponer un importante influjo para revitalizar la enseñanza del comentario de textos. El uso de las tecnologías y el uso de un enfoque constructivista del aprendizaje sitúan al *flipped classroom* como un modelo educativo innovador y eficaz que permitirá a los alumnos de Lengua Castellana y Literatura experimentar una nueva manera de afrontar su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Varios estudios han destacado que, durante la enseñanza secundaria, al alumnado se le exige la capacidad de leer como agentes pertenecientes a las colectividades racionales dentro de las diferentes materias a las que asisten. Esta premisa provoca una dificultad añadida al desempeño del alumnado, por lo que la figura del docente se erige como fundamental para realizar una aproximación entre lo que se espera del alumnado en este ámbito y lo que ellos son capaces de hacer (Carlino, 2003; Roldán, Vázquez y Rivarosa, 2011).

Por su parte, Perdomo (2016) afirma que la clase invertida permite que los alumnos generen sus propios aprendizajes, ya que el proceso de metacognición comienza y finaliza con ellos mismos. Por un lado, el discente es el responsable de aprender y de darle sentido a sus decisiones. Por otro lado, el docente actúa como un mediador entre los recursos pedagógicos y los contenidos curriculares, de manera que quedan suprimidas las lecciones magistrales.

Por norma general, el alumnado prefiere trabajar con metodologías pioneras en las que sean ellos los que asuman el rol activo de su aprendizaje. En esta línea, la utilización de un enfoque metodológico basado en la aplicación de la clase invertida podrá producir mejoras en aquellas destrezas relacionadas con la reflexión crítica, el trabajo colaborativo, los procesos de interrelación y la creatividad (Blair, 2012; Sánchez, Ruiz y Sánchez, 2014).

En una línea similar, Angelini y García-Carbonell (2015) han destacado en sus estudios que la clase invertida permite un desarrollo de la autonomía discente, al mismo tiempo que permite potenciar una perspectiva más colectiva de su proceso de aprendizaje y fomentar la reflexión grupal. Además, Basso, Bravo, Castro y Moraga (2018) han destacado que el uso de la metodología *flipped classroom* permite una evaluación optimizada del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que propicia una mejora de la comunicación entre el grupo de alumnos y un aumento de la interrelación del alumnado con el profesorado.

La metodología *flipped classroom* permite, además, un aumento de la motivación por parte del alumnado. Ese aumento de la implicación discente puede provocar cierta mejora de las calificaciones obtenidas (Poy, Mendaña, González, Arana y López, 2017), lo que podría favorecer una optimización de los resultados académicos obtenidos por los alumnos en las pruebas de comentario de textos.

Galindo y Badilla (2016) han destacado que una metodología educativa basada en el enfoque *flipped classroom* permite que el alumno obtenga un mayor protagonismo en su aprendizaje, produciéndose una modificación de los roles tradicionales del proceso de enseñanza. El docente será el encargado de facilitar al alumno los contenidos necesarios previamente al inicio de la sesión; de esta forma, la clase presencial servirá para que discente asimile dichos contenidos mediante un trabajo basado en la cooperación y la colaboración.

En el ámbito concreto de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se ha destacado que el enfoque establecido por el *flipped classroom* permite un aumento del tiempo de dedicación a cada alumno y, especialmente, a aquellos que presentan mayores dificultades en su proceso de aprendizaje. Esto es posible gracias a la eliminación del rol del profesor como mero reproductor de contenidos (Domínguez, Peragón, Vara, Jiménez, Muñoz, López y Leva, 2017).

2. Metodología

2.1. Objetivo

El objetivo del presente estudio se basa en conocer los efectos que provoca en los alumnos de educación secundaria la utilización del modelo *flipped classroom* en la práctica y realización del comentario de textos.

De esta forma, se podrá poner en perspectiva las diferencias, tanto positivas como negativas, que los alumnos reflejan con respecto a una metodología tradicional para la práctica del comentario de textos.

2.2. Sujetos de estudio

El estudio se ha llevado a cabo con una muestra de 90 alumnos pertenecientes al Centro Concertado Beatriz de Silva, una cooperativa de enseñanza que presta sus servicios en la Ciudad Autónoma de Ceuta (España). La totalidad de los alumnos que

componen la muestra cursan los dos últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

2.3. Instrumento

Para la recogida de datos se empleó, en base a un método cuantitativo, un cuestionario *ad hoc* diseñado de forma expresa para la obtención de los datos que permitiesen dar respuesta al objetivo de la investigación.

El cuestionario utilizado se compone de un total de 25 ítems de respuesta cerrada. La mayoría de las respuestas seguían el patrón de escala tipo Likert, con valores entre 1 y 4 (siendo “nada” el valor más bajo, “poco” y “solo en parte” los valores intermedios y “bastante” el valor más alto). Para comprobar la consistencia interna de los elementos que componen el cuestionario se utilizó la prueba Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor alto de consistencia (0,883).

2.4. Procedimiento

Para la realización de la presente investigación se solicitó, en primer lugar, el permiso necesario para su realización al equipo directivo del citado centro educativo mediante correo electrónico. Tras la aceptación de la propuesta por parte de la directiva del centro, se realizó una visita personal para realizar una sesión informativa en la que se explicó el objetivo de la investigación y las tareas necesarias por parte de los sujetos de la muestra. En el siguiente paso, se acordó el nombramiento de cuatro aplicadores elegidos dentro del claustro docente.

Una vez organizada la primera fase, el equipo de investigación se dispuso a confeccionar los instrumentos de medida anteriormente citados. Posteriormente, se acordó con el equipo directivo la planificación de un cronograma de sesiones dentro de un calendario realizado mediante el servicio Google Calendar, que con veinticuatro horas de antelación recordaba a dichos aplicadores la tarea que tenían que acometer.

Para la realización de los cuestionarios por parte de la muestra discente, se facilitó a los aplicadores un enlace para que los participantes pudieran acceder desde los ordenadores que el centro dispone. El tiempo empleado por parte de los alumnos para la realización del cuestionario fue de 18 minutos de media.

2.5. Resultados

A partir de los resultados obtenidos, se muestran a continuación aquellos que resultan más significativos, acompañados de su respectiva interpretación.

En la distribución de la muestra en cuanto a género, no se observan diferencias reseñables, resultando una evidente equidad en el número de hombres y mujeres, tal y como se muestra en la figura 1.

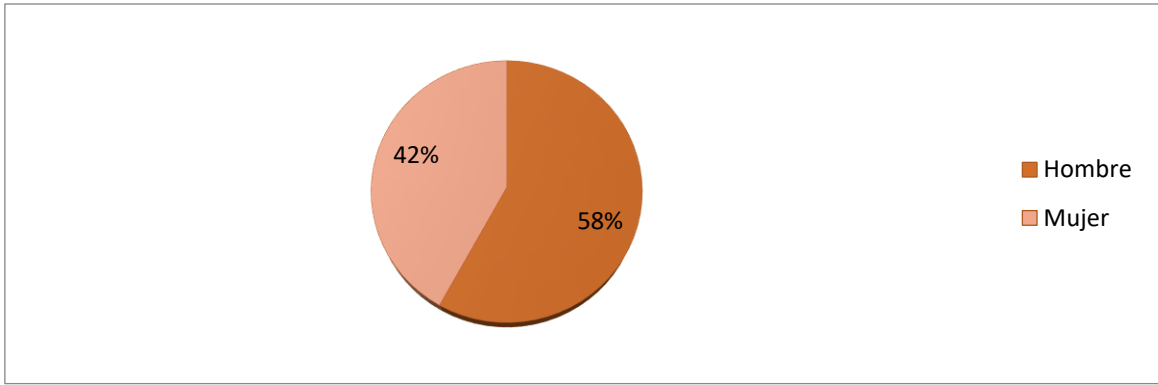
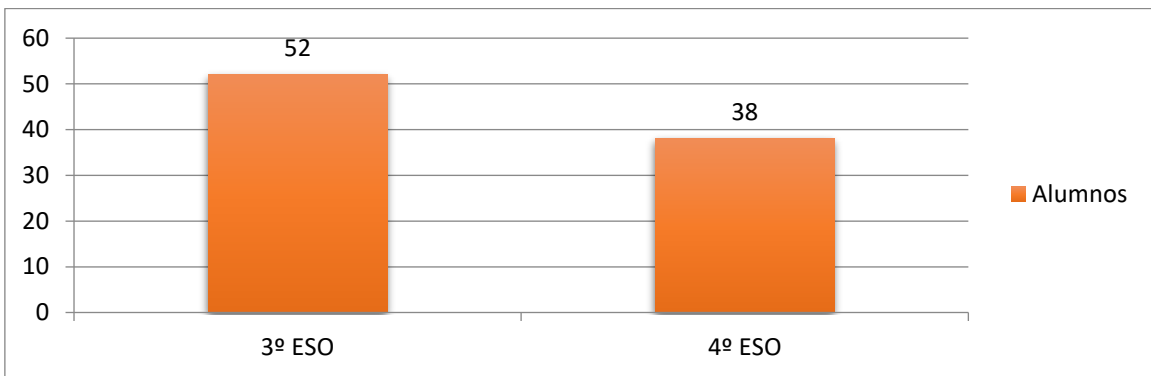


Figura 1: Género de los discentes.

Fuente: Elaboración propia.

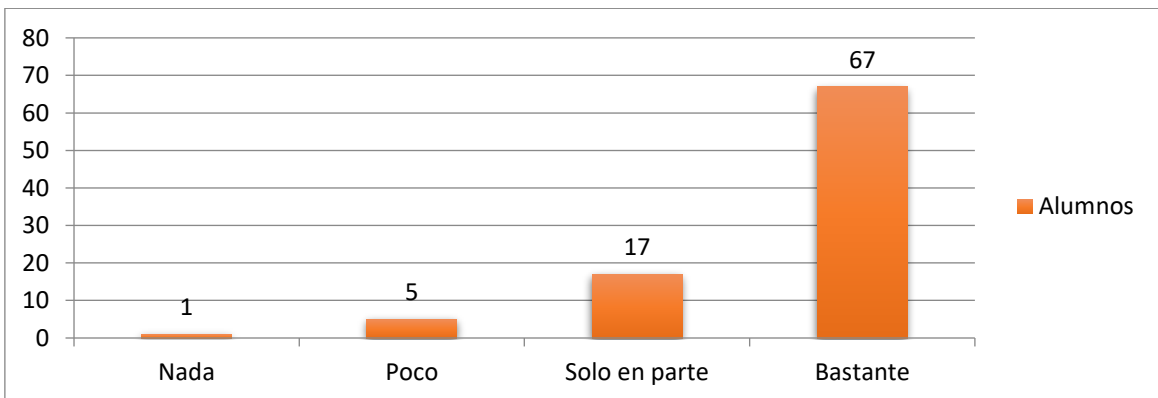
En cuanto al curso académico en el que se encuentran los discentes, la gráfica 1 muestra un repartimiento en el que el curso que mayor número de alumnos agrupa es el de 3.º de ESO, con un total de 52 alumnos. Con un número menor de discentes (38) se encuentra el 4.º curso de ESO.



Gráfica 1: Curso académico de los alumnos.

Fuente: Elaboración propia.

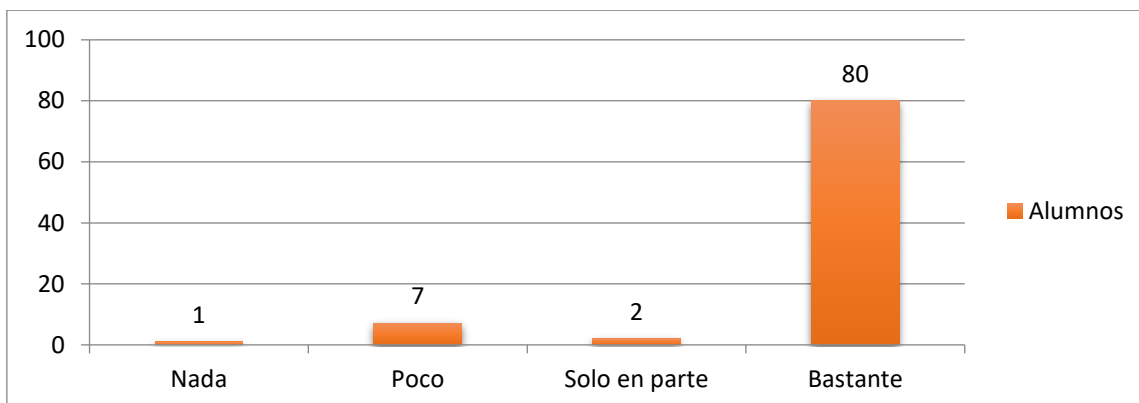
Los resultados ponen de manifiesto que el 75% de la muestra (67 alumnos) accedió de forma fácil y sencilla a los contenidos proporcionados por el profesor, tal y como se refleja en la gráfica 2.



Gráfica 2: Facilidad de acceso a los contenidos.

Fuente: Elaboración propia.

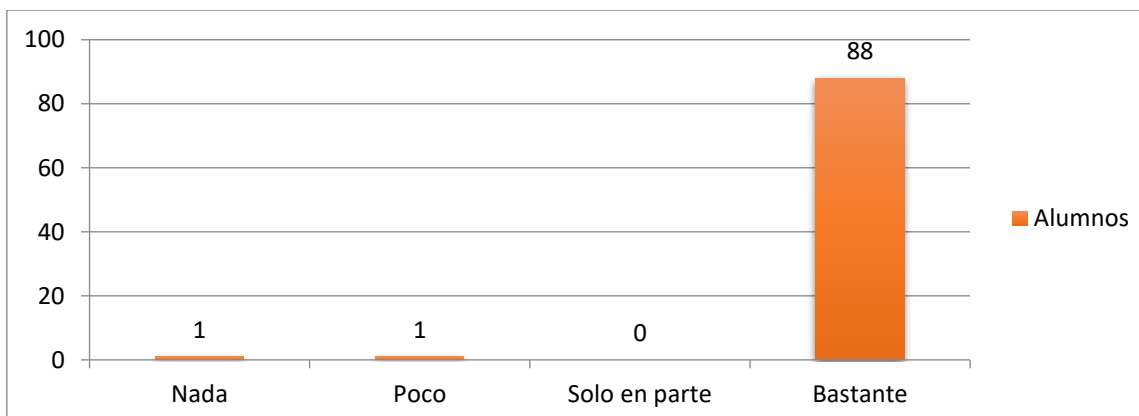
En lo referente al aspecto motivacional, el 89% de la muestra (80 discentes) experimentó un incremento de la motivación a la hora de poner en práctica el comentario de textos bajo el modelo de aprendizaje *flipped classroom*, tal y como puede observarse en la gráfica 3.



Gráfica 3: Motivación de los alumnos.

Fuente: Elaboración propia.

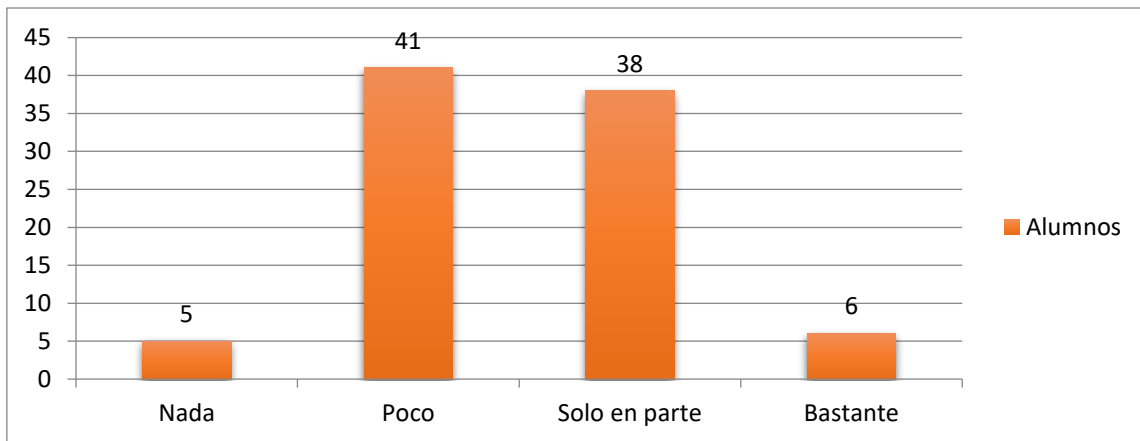
Por otra parte, tal y como se refleja en la gráfica 4, un total de 88 alumnos manifestó acudir a la tecnología para la realización de las tareas de enseñanza y aprendizaje. Tan solo dos alumnos de la muestra manifestaron no haber utilizado elementos relacionados con las tecnologías de la información.



Gráfica 4: Acceso a la tecnología con el enfoque *flipped classroom*.

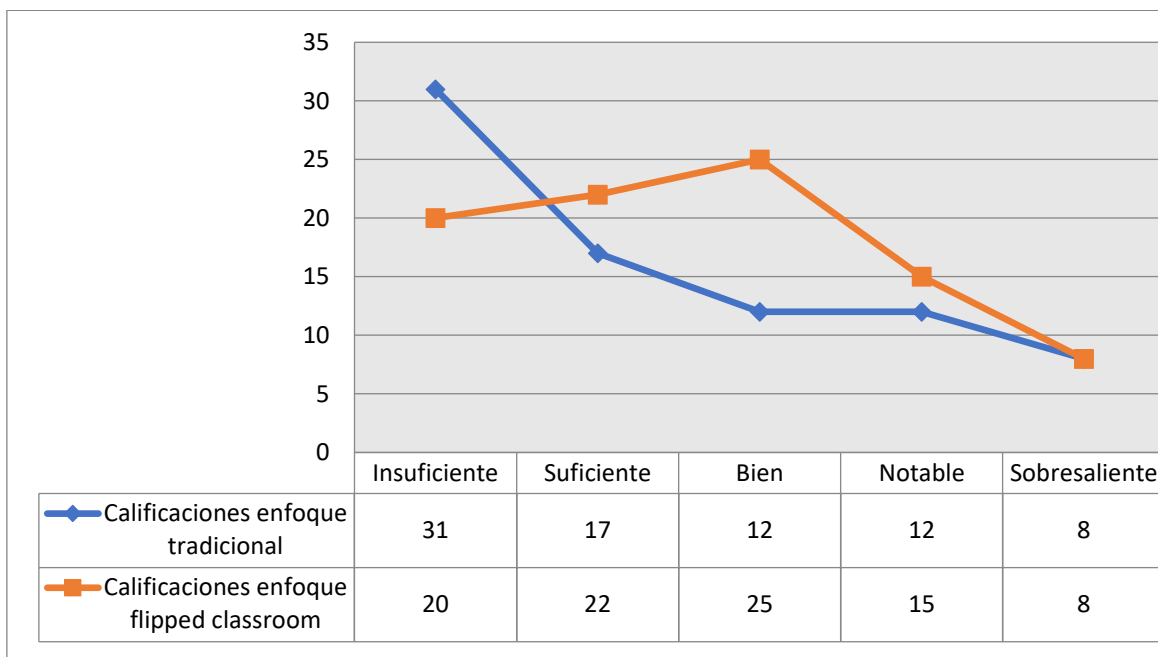
Fuente: Elaboración propia.

En la gráfica 5 se exponen los resultados relacionados con el tiempo empleado por los discentes para la realización de las tareas relacionadas con el comentario de textos. Un total de 41 discentes han vivenciado poco aumento del tiempo empleado y 38 alumnos consideran que ha habido aumento del tiempo, pero solo en parte.



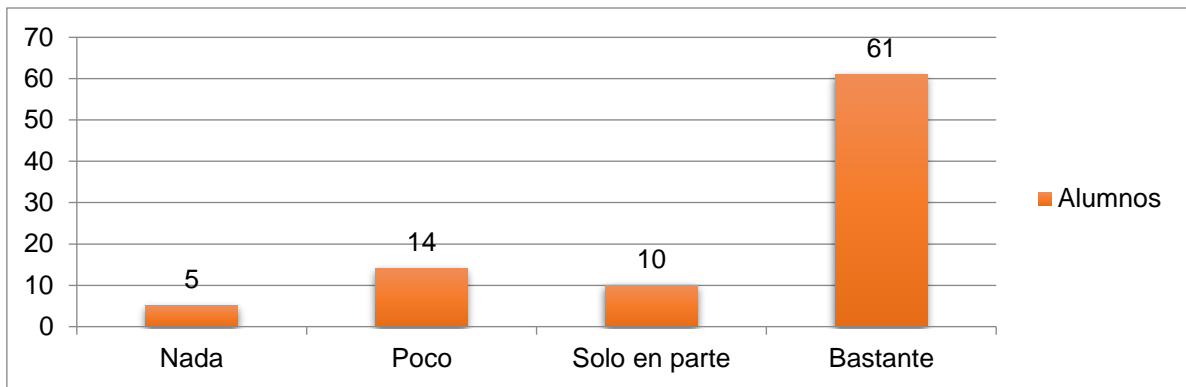
Gráfica 5: Aumento del tiempo en la práctica del comentario de textos.
Fuente: Elaboración propia.

En la gráfica 6 se presentan de forma gráfica las calificaciones obtenidas en las dos últimas pruebas de evaluación de comentario de textos realizada por los alumnos, una de ellas basada en un enfoque metodológico tradicional y otra basada en los principios trabajados mediante la *flipped classroom*.



Gráfica 6: Calificaciones obtenidas según ambos enfoques metodológicos.
Fuente: Elaboración propia.

Por último, al 68% de la muestra (61 alumnos) le gustaría trasladar este sistema metodológico al aprendizaje de otros contenidos o a otras asignaturas, tal y como se muestra en la gráfica 7-



Gráfica 7: Interés discente por la continuidad del enfoque.

Fuente: Elaboración propia.

3. Discusiones y conclusiones

Los resultados obtenidos en cuanto al uso de las tecnologías de la información por parte de los alumnos demuestran que la aplicación del enfoque *flipped classroom* fomenta el trabajo de la competencia digital, ya que los alumnos necesitan estar en contacto continuo con las tecnologías.

En una línea similar a lo expuesto por Poy, Mendaña, González, Arana y López, (2017) se ha observado una leve mejoría en los resultados obtenidos por los alumnos en las pruebas de evaluación, especialmente en aquellos alumnos que presentaron dificultades en superar las pruebas antes de aplicar el enfoque *flipped classroom* para la óptima realización del comentario de textos.

Los alumnos entrevistados han experimentado un incremento de la motivación a la hora de poner en práctica el comentario de textos bajo el modelo *flipped classroom* debido a que la clase invertida le ha permitido generar sus propios aprendizajes (Perdomo, 2016).

No se han contemplado resultados significativos en cuanto al tiempo empleado por los discentes para la realización del comentario de textos, a pesar de que permite al profesor un aumento del tiempo de para cada alumno (Domínguez, Peragón, Vara, Jiménez, Muñoz, López y Leva, 2017).

En sintonía con lo expuesto en diversas investigaciones (Blair, 2012; Sánchez, Ruiz y Sánchez, 2014), este nuevo enfoque es plenamente aceptado por los discentes y preferirían trabajar con este tipo de metodologías en diversas asignaturas.

En definitiva, la utilización del modelo *flipped classroom* contribuye a crear un ambiente colaborativo en el aula, facilita el acceso a los contenidos por parte de los alumnos y favorece y dinamiza la práctica y realización del comentario de textos.

4. Referencias

Angelini, M., y García-Carbonell, A. (2015). Percepciones sobre la Integración de Modelos Pedagógicos en la Formación del Profesorado: La Simulación y Juego y El Flipped Classroom. *Education in the Knowledge Society*, 16(2), 16-30.

- Basso, M., Bravo, M., Castro, A., y Moraga, C. (2018). Propuesta de modelo tecnológico para Flipped Classroom (T-FliC) en educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 1-17.
- Blair, N. (2012). Technology integration for the new 21st century learner. *Principal*, 91(3), 8-13.
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Unipluriversidad*, 3(2), 17-23.
- Domínguez, J., Peragón, C., Vara, A., Jiménez, A., Muñoz, M., López, M., y Leva, B. (2017). Flipped "learning": aplicación del enfoque Flipped Learning a la enseñanza de la lengua y literatura españolas. *Revista de innovación y buenas prácticas docentes*, 2, 1-23.
- Galindo, J., y Badilla, M. (2016). Innovación docente a través de la metodología flipped classroom: percepción de docentes y estudiantes de educación secundaria. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(6), 153-172.
- Perdomo, W. (2016). Estudio de evidencias de aprendizaje significativo en un aula bajo el modelo flipped classroom. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (55). 1-17.
- Poy, R., Mendaña, C., González, A., Arana, M., y López, E. (2017). Una experiencia aplicada de metodología de Flipped Classroom: incidencia en la motivación y el rendimiento en estudiantes de Educación Superior. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 174-179.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero de 2015, núm. 3, 169-546.
- Roldán, C., Vázquez, A., y Rivarosa, A. (2011). Mirar la escritura en la educación superior como un prisma. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3), 1-13.
- Sánchez, J., Ruiz, J., y Sánchez, E. (2014). Flipped Classroom, una experiencia de enseñanza abierta y flexible. *Congreso Internacional EDUTEC*. 1-10.