

Propuesta educativa invertida en la formación de futuros profesores en educación física

ANA RICCETTI

Doctora en Ciencias Sociales, Licenciada en Educación Física. Profesora en la Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina.

Contacto: ariccetti@gmail.com

DAIANA YAMILA RIGO

Doctora en Psicología, Licenciada en Psicopedagogía. Profesora en la Universidad Nacional de Río Cuarto, Investigadora Asistente CONICET, Argentina.

Contacto: daianarigo@hotmail.com

Recibido: 31.05.2018

Aprobado: 13.08.2018

DOI: <https://doi.org/10.28997/ruefd.v0i11.2>

Resumen

Describimos una propuesta de clase invertida en el Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. Se diseñó e implementó la experiencia utilizando la red social Facebook y la selección de videos cortos, la misma se realizó en dos grupos con distintos docentes. Se recuperaron las percepciones y sugerencias sobre el modelo de clase invertida con un cuestionario ad hoc de preguntas cerradas y abiertas, también se analizaron las frecuencias de los intercambios, publicaciones y comentarios en Facebook. Los resultados muestran aspectos altamente positivos como la autonomía de los estudiantes, el rol guía y facilitador del docente. Se concluye que es importante la planificación de clases invertidas y el acompañamiento sostenido para promover la autorregulación en los estudiantes.

Palabras clave: Clase invertida; Percepciones; Rol docente; Rol del estudiante.

FLIPPED EDUCATIONAL PROPOSAL IN FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS TRAINING

Abstract

We describe a flipped class proposal in the Teacher in Physical Education of the Universidad Nacional of Río Cuarto, Argentina. The experience was designed and implemented using the social network Facebook and the selection of short videos, it was carried out in two groups with different teachers. The perceptions and suggestions on the flipped class model were recovered with an ad hoc questionnaire of closed and open questions, frequencies of exchanges, publications and comments on Facebook were also analyzed. The results show highly positive aspects such as the autonomy of the students, the guiding role and facilitator of the teacher. It is concluded that the planning of flipped classes and the sustained accompaniment to promote self-regulation in students is important.

Keywords: Flipped classroom; Perception; Teacher role; Student role.



INTRODUCCIÓN

La incorporación de recursos virtuales y dispositivos tecnológicos en los distintos niveles educativos han transformado los espacios de formación docente para dar respuesta a la nueva realidad educativa. El espacio-tiempo tradicionalmente dedicado al aprendizaje está siendo modificado, diversificado y ampliado, atravesando los muros de las instituciones educativas. Gros (2015) pone de manifiesto algunas particularidades de esta transformación, señalando que el aprendizaje se produce en red (sin fisuras), en distintos contextos y con tecnología diversa que permite disponer del material en todo momento (ubicuidad), destacando el diseño de entornos personales de aprendizaje (PELs) versátiles que permitan adaptarse a los intereses y necesidades de cada estudiante. Esto resulta en una mayor calidad educativa a partir de la innovación en la formación de docentes.

Los cambios observados requieren de acciones concretas, la innovación educativa llegó para quedarse y es necesario dar una respuesta desde las propuestas académicas de formación docente inicial. Prensky (2013) señala que los estudiantes del siglo XXI son una generación digital que requiere de otra forma de apropiarse de los contenidos. De este modo, propone la pedagogía de la co-asociación, fundamentada en el constructivismo, que considera relevante el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la redefinición de roles dentro y fuera del aula. En este sentido, encontramos que en estos contextos educativos mediados por tecnologías, el profesor guía y orienta a partir de objetivos significativos invitando a indagar, pensar, comprender y analizar; es alguien que fija metas y diseña el aprendizaje, es quien garantiza la calidad del proceso, considerando que debe proveer el contexto en el cual se realizan las actividades. Por su parte, el estudiante es un usuario de tecnología que se caracteriza por ser más activo y participativo, más autónomo y, en cierto modo, autodidacta; su rol es el de un investigador que aprende a utilizar nuevas herramientas y recursos para encontrar información, crear, revisar, comprender, comunicar, compartir y debatir con otros a partir del uso de recursos tecnológicos (Prensky, 2013). Los nuevos entornos de aprendizaje se apoyan en

los avances tecnológicos y en las potencialidades de los recursos digitales disponibles, más aún se destaca la importancia de diseñar *contextos híbridos de aprendizaje* donde la interacción es múltiple, en tiempo real y entornos virtuales y presenciales (Sobrino Morras, 2014). Ante esta expansión surge una perspectiva pedagógica denominada *conectivismo*, relacionada con el socioconstructivismo, que se explica por el creciente uso de redes sociales y los intercambios (conexiones) que promueven el aprendizaje autónomo y colaborativo, destacándose el compromiso activo para compartir información y conocimiento (Blasco Serrano, Lorenzo Lacruz y Sarsa, 2018). Según Guité (2007 citado en Simon *et al.*, 2018) las teorías del aprendizaje se han adaptado a los contextos cambiantes, señalando la siguiente evolución: “de la construcción del conocimiento (constructivismo) pasamos a aprender en sociedad (socioconstructivismo) y a co-construir los saberes (conectivismo)” (p. 60).

Considerando los planteos expuestos hasta el momento, cabe destacar como parte de los cambios y retos de la educación actual, la importancia en la implementación de estrategias y el uso de recursos que permitan innovar las prácticas docentes, generando un mayor compromiso en los estudiantes y en los docentes considerando la necesidad de reformular los roles tradicionalmente asignados. Resulta interesante generar desde la formación de futuros docentes en educación física, experiencias innovadoras que puedan transferir a la práctica profesional en los distintos niveles educativos.

En este sentido, nos interesa el modelo de clase invertida (*flipped classroom*) que surge en este nuevo contexto educativo, donde las herramientas que ofrecen los dispositivos tecnológicos y los entornos virtuales permiten enriquecer las propuestas de aprendizaje tanto en niveles primarios y secundarios como en la formación docente, y en distintos espacios curriculares (Blasco, Lorenzo y Sarsa, 2016).

Invertir la clase consiste en reorganizar lo que se planifica para la clase y fuera de la misma, se trata de reestructurar el tiempo dedicado (Bergmann y Sams, 2012). Consiste en utilizar el horario de clase para promover tareas colaborativas combinando diversos recursos digitales y material audiovisual, entre otros, promoviendo la práctica de lo

aprendido. Mientras que en el horario extra clase es donde se generan dinámicas e interacciones entre los estudiantes, los estudiantes y el docente que permiten acceder al contenido integrando el uso de recursos digitales, en general se trata de videos de corta duración y material digital (Basso-Aránguiz, Bravo-Molina y Castro-Riquelme, 2018; Blasco Serrano *et al.*, 2018; Bergmann y Sams, 2012; Rigo y Paoloni, 2017; Ros Gálvez y Rosa García, 2014; Sobrino Morrás, 2014).

Este modelo requiere de cuatro pilares para su implementación, a saber: ambientes flexibles (ubicuo) a través del uso de recursos digitales; centrarse en el estudiante y el aprendizaje; contenido intencional a partir del diseño de las temáticas y tareas; docente facilitador y guía de todo el proceso a través de una evaluación formativa (Basso-Aránguiz *et al.*, 2018).

Es preciso destacar que este modelo invertido es flexible y dinámico, puesto que el profesor deberá adaptar las estrategias y recursos acorde al cada grupo de estudiantes (SIMON *et al.*, 2018). Asimismo, las redes sociales y los videos se destacan como parte de los recursos utilizados por docentes que implementan el modelo de clase invertida (Blasco, Lorenzo y Sarsa, 2016; Blasco Serrano *et al.*, 2018)

Dar vuelta la clase implica el diseño de experiencias basadas en la interacción social y en la participación activa en entornos complejos (Gros, 2015). En síntesis, consiste en transferir fuera del aula (espacio virtual) el proceso de aprendizaje utilizando recursos tecnológicos generando interacciones en redes, para luego potenciar lo aprendido por el estudiante en la clase presencial a partir de propuestas integradoras y colaborativas.

En la presente comunicación¹ proponemos describir una experiencia de clase invertida llevada a cabo durante el cursado de la asignatura Didáctica, perteneciente al Profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC).

1 La investigación se desarrolla en el marco del proyecto 'Contextos educativos invertidos: buscando comprometer a estudiantes de nivel superior de educación', aprobado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba-Argentina, en el marco de la convocatoria de Grupos de Reciente Formación y Tutorías (GRFT). Resultados preliminares de esta experiencia fueron presentados en el IV Congreso de Educación Física y Deporte Escolar, realizado en el Instituto Cultural Argentino de Educación Superior (ICAES), Villa Mercedes, Argentina.

Ahondaremos en las valoraciones y percepciones de los estudiantes acerca de la propuesta de clase invertida, considerando las sugerencias para revisar la experiencia y futuras implementaciones.

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El estudio que presentamos se caracterizó por una metodología descriptiva y comparativa a partir de datos cuantitativos y cualitativos, los cuales fueron obtenidos con un cuestionario de elaboración propia fundamentado en los lineamientos teóricos del modelo de clase invertida. La muestra fue por conveniencia (Hernández Sampieri, Batista Lucio y Fernández Collado, 2010), es decir, accedimos a los sujetos que estuvieron disponibles para realizar el estudio en la asignatura que nos autorizó realizar la experiencia.

Asimismo, se consideró para el análisis, los intercambios realizados en Facebook, calculando la frecuencia de publicaciones, comentarios y reacciones. Es preciso aclarar que los *comentarios* hacen referencia a respuestas escritas de los usuarios acerca de una publicación; mientras que las *reacciones* indican la representación animada de la emoción que causa una publicación en el usuario, las cuales pueden ser: me gusta, me encanta, me divierte, me asombra, me entristece, me enoja.

El cuestionario administrado se compone de 20 preguntas, 3 de las cuales eran abiertas sobre aspectos positivos y negativos, sugerencias y la utilidad del tema enseñado en la formación docente a corto y largo plazo. Las demás preguntas fueron cerradas y permitieron, por un lado, identificar la percepción de los estudiantes sobre el modelo de clase invertida; por el otro, conocer la implicación conductual, afectiva y cognitiva al participar de la experiencia.

El instrumento se administró al finalizar la implementación de la propuesta, el cual presentó dos formatos de respuesta cerrada: una escala Likert de tres puntos (muy de acuerdo, de acuerdo y en desacuerdo/ mucho, algo y casi nada), y respuestas de tipo dicotómicas (Sí/No).

El cuestionario fue completado por 85 estudiantes matriculados en la materia Didáctica correspondiente al segundo año del plan de estudio del Profesorado en Educación Física. El 58% de la



muestra está compuesta por mujeres y la media de edad para el grupo es de 22 años ($Sd=1,7$), entre un mínimo de 19 y un máximo de 30 años. Los estudiantes conformaban dos comisiones, la A con una cantidad de 42 estudiantes y en la B se encontraban anotados los 43 restantes.

Se llevaron a cabo procedimiento de análisis cuantitativos utilizando un software estadístico de libre acceso. Más precisamente, se realizaron análisis estadísticos descriptivos (frecuencias absolutas, porcentuales y porcentuales acumuladas) que permitieron identificar y valorar las percepciones de los estudiantes sobre la modalidad implementada, y describir la cantidad y tipo de intercambios en Facebook. Por otra parte, para los datos cualitativos se llevaron a cabo análisis interpretativos de las valoraciones expresadas por los estudiantes.

A continuación describimos la experiencia de clase invertida en la formación docente inicial de estudiantes de educación física.

Clase invertida: Experiencias educativas alternativas en América Latina

La implementación de la clase invertida se llevó a cabo en dos grupos (comisiones) de estudiantes que se encontraban cursando la asignatura Didáctica en el año 2017, con distintos docentes a cargo y compartiendo la misma consigna.

La propuesta se denominó “experiencias educativas alternativas en América Latina”. Se la consideró como trabajo práctico de la Unidad 3 del programa, sobre perspectivas didácticas alternativas de la asignatura mencionada.

Nuestra propuesta consistió, a modo general, en la creación de grupos cerrados en Facebook, el uso de videos para presentar el contenido y en la exposición grupal -presencial- de la escuela alternativa seleccionada. Para ello diseñó una consigna² y se programaron 3 clases presenciales y 3 momentos invertidos (virtuales). En la primera clase presencial, luego de presentar y explicar la consigna y modalidad de trabajo, se conformaron los grupos, también se solicitó que ingresaran a Facebook y solicitaran se invitados al grupo cerrado.

2 La tarea se encontraba organizada en distintos momentos y apartados a considerar por los estudiantes, a saber: *Qué hay que hacer?*; *Aspectos procedimentales: ¿Cómo realizamos la actividad?*; *Aspectos temporales: ¿Cuándo presentamos la actividad?*; *Aspectos formales: ¿Cómo debemos presentar el trabajo grupal?*; *Criterios de evaluación.*

Para la instancia virtual, seleccionaron dos videos (de corta duración) sobre educación alternativa³ con el propósito de comenzar a debatir y opinar estableciendo vínculos con la práctica profesional futura en educación física. Los estudiantes estaban invitados a intercambiar ideas e información entre ellos.

En la próxima tarea virtual, cada grupo realizó una búsqueda de experiencias educativas alternativas en América Latina desde la Web de la Red de Educación Alternativa (REEVO⁴), donde hallaron un mapeo de escuelas y un buscador que les permitió seleccionar una institución que iban a conocer en profundidad y luego presentar⁵.

Por último, cada grupo informó en Facebook sobre la escuela seleccionada antes de la segunda clase presencial, en la cual contaron lo más significativo de la escuela elegida y de la perspectiva teórica en la que se fundamenta. Se solicitó que establecieran vínculos con su futura práctica profesional: *qué elementos podrían incorporar “de lo alternativo”*. La modalidad de presentación era libre, a modo de ejemplo se sugirió realizar una dramatización sobre cómo sería un día o una actividad en la escuela escogida.

RESULTADOS

Los resultados se presentan considerando las valoraciones, sugerencias, metas y dificultades percibidas de los estudiantes en cada comisión; realizando un análisis descriptivo y comparativo sobre la implementación de la clase invertida vinculado al rol de los docentes.

Percepciones construidas por los estudiantes e interacciones en torno a la clase invertida

Del análisis llevado a cabo se desprenden consideraciones generales sobre la percepción de los estudiantes de participar de una clase invertida, no obstante se observan algunos contrastes interesantes entre las comisiones.

3 Videos sobre educación alternativa vinculados al documental: *Enseñame pero bonito (corto)*, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=bcLcdmS83pY> y *Enseñame pero bonito*. Video promocional, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=pTeC74Ch3nQ>

4 Disponible en <https://red.reevo.org>

5 Disponible en <http://map.reevo.org/>



Iniciando por lo último, encontramos que dentro de la comisión B la mayoría de los estudiantes percibieron un rol más activo en sus aprendizajes, rescataron la posibilidad de estar más atentos e implicados hacia las explicaciones del docente, tras contar con antelación el material en videos en Facebook, con un 98% de respuestas positivas. Esta dimensión fue también rescatada por los estudiantes de la comisión A, aunque fueron muchos menos quienes la percibieron como un aspecto positivo, registrándose un mayor número de respuestas negativas que mostraban desacuerdo con la pregunta que consultaba tal aspecto. La disconformidad sobre el rol activo ascendió a un 19% sobre un 2% registrado en la comisión B.

Entre las sugerencias de la comisión A, aparece en su mayoría un aspecto que podría ayudar a comprender las razones por las cuales algunos estudiantes no lograron implicarse o lo hicieron parcialmente, expresan principalmente la falta de explicaciones por parte del profesor, esto en 8 de un total de 11 registradas, tanto en lo presencial como en Facebook. Cuestión que se amalgama, cuando los estudiantes de ambas comisiones acuerdan en un 90% que la modalidad es interesante si se formula junto a las explicaciones del docente. Asimismo, ayuda entender la importancia que se le atribuye a la ausencia o la presencia del docente con sus aportes a la clase, la percepción que los estudiantes de cada comisión expresaron acerca de lo fácil y accesible que fueron los videos compartidos, mientras que en la comisión B ninguno mostro dificultad, en la A un 12% opinaron que el material audiovisual no les fue de fácil comprensión. En el mismo sentido, se encuentran las valoraciones sobre la posibilidad de formular dudas y realizar preguntas, aspecto que fue remarcado como positivo por toda la comisión B, mientras que si bien la mayoría de la comisión A también observaron tal posibilidad, nuevamente un grupo de estudiantes no lo consideraron así (10%).

Los resultados descriptos se vinculan con la actividad registrada en Facebook que se sintetiza en la tabla Nº1, donde se muestra la distribución de los intercambios, que docentes y alumnos tuvieron durante la clase invertida:

Tabla 1. Distribución de los intercambios durante la clase invertida por comisión

Actividad en Facebook	Comisión A		Comisión B	
	Alumnos	Docentes	Alumnos	Docentes
Publicaciones	0	12	2	12
Comentarios	26	8	65	25
Reacciones	30	10	40	30

Fuente: Elaboración propia (2018).

En ambas comisiones los docentes postearon la misma cantidad de publicaciones que estaban pautadas o se iban delimitando conforme avanzaba la clase invertida. La diferencia, básicamente, se encuentra en los intercambios, a través de los comentarios que se registraron en los grupos de Facebook.

Las observaciones de los docentes de la Comisión A estuvieron circunscriptos a aspectos más técnicos, como indicar si estaban en el grupo de Facebook indicado o bien si tendrían disponibilidad del proyector para la actividad práctica planificada para desarrollar durante la clase presencial, tales como:

¡Esperamos la propuesta del resto de los grupos! recuerden informar si necesitan proyector, en tal caso, lleven la PC de ustedes para poder presentar la experiencia.

Sí, ¡están en el lugar correcto!

Sólo un comentario estuvo dirigido a resumir las opiniones de los alumnos respecto al contenido de la clase invertida, a saber:

Los comentarios son muy ricos, empiezan a rescatar los rasgos que definen a la educación alternativa, pero a la vez desde la experiencia personal inician una reflexión conjunta sobre lo tradicional, marcando la necesidad de realizar un quiebre, para generar experiencias educativas que humanicen el aprendizaje y la enseñanza.

En la comisión B, las observaciones de los docentes se formularon como disparadores para seguir pensando y analizando el contenido de la clase invertida, a modo de promover en los estudiantes el monitoreo de la tarea, respecto a criterios de evaluación y la consigna, y a la vez propiciar la reflexionar sobre las opiniones o consideraciones de los estudiantes, con el objetivo de generar instancias de diálogos, orientadas a



lograr una mayor comprensión de los contenidos en discusión. Algunos comentarios fueron:

¿Acaso la diferencia entre la alternativo y lo tradicional será el compromiso en la intencionalidad pedagógica del docente?

El lunes 23/10 se realizarán las presentaciones grupales sobre las experiencias de educación alternativa que hayan elegido. Revisen la consigna y los criterios de evaluación. Tienen 10 minutos, todos los integrantes deben estar presentes, quienes estén colaborando con los JUR en el horario de 14 a 16hs deberán traer una certificación de su participación y la presentación de todo el grupo pasará al lunes 30/10.

¿Alguna duda acerca de lo que solicita la consigna?

Esperamos sus opiniones y apreciaciones, pueden ser a favor, en contra, pueden compartir las dudas que tengan o lo que les llama la atención... si tienen preguntas este es el espacio para socializarlas.

En relación a la posibilidad de gestionar y organizar el tiempo de aprendizaje, como posibilidad que ofrece contar los videos disponibles las 24hs., fue igualmente un rasgo más valorado dentro de la comisión B (95% de respuestas positivas), que en al A (17% de respuestas negativas). La misma tendencia se observa sobre la ganancia que perciben sobre el control y la independencia sobre la tarea (comisión A-90%; comisión B-98% de respuestas positivas). Entre los comentarios positivos y negativos que aluden a uno u otro grupo sobre el modelo de clase invertida, encontramos diversidad de puntos de vistas que ayudan a comprender los porcentajes (Cuadro 1).

Entre los aspectos positivos de la comisión A, se rescatan rasgos asociados a la actividad práctica solicitada en la consigna y el tema de aprendizaje; mientras que en la otra comisión, se inclinan por valorar los rasgos que las clases invertidas tienden a favorecer, tal cual es formulado desde la teoría. Respecto a los aspectos negativos, en la primera comisión, se eluden a dificultades de organizar y elegir el tema, aspectos que están vinculados con la autonomía y la gestión del tiempo; en la Comisión B, los comentarios negativos refieren a la escasa información disponible sobre la escuela alternativa elegida para preparar la presentación.

Estas diferencias percibidas por las comisiones encuentran correlato con las dificultades encontradas por una u otra. En la comisión B, las dificultades giraron en torno a la actividad en sí misma, es decir, del 24% que contestaron tener algún inconveniente, refirieron a limitaciones para encontrar información relacionada al colegio elegido para la presentación; mientras que, en la comisión A, el 17% de los estudiantes que expresaron tener alguna dificultad, los motivos estuvieron asociados a no revisar o registrarse en el grupo de Facebook.

Asimismo, en ambas comisiones los estudiantes percibieron mayores posibilidades de participar, tal como aparecen entre los aspectos positivos señalados, como la experiencia de dar una clase, debatir dentro del grupo, intercambiar dudas o consultas en los grupos de Facebook. No obstante, en la comisión A siempre la proporción de respuesta que marcan desacuerdo es superior a la comisión B, específicamente un 19% sobre un 3%.

Cuadro 1. Comentarios positivos y negativos por comisión de estudiantes

	Positivo	Negativo
Comisión A	<ul style="list-style-type: none"> -Aprender a dar una clase -Elegir un tema y preparar el material -Aprender nuevas formas de educar - Ver una clase alternativa 	<ul style="list-style-type: none"> -Difícil elegir el tema -Coincidir en una escuela -La autonomía en los tiempo, generó que dilatemos a último momento
Comisión B	<ul style="list-style-type: none"> -Presto más atención y es más fácil de estudiar y comprender -Tener la responsabilidad de dar una clase -Accesibilidad y flexibilidad -Mayor organización para realizar el trabajo en grupo -Te permite ser más autónomo, aprender en interacción 	<ul style="list-style-type: none"> -Puede que alguna información no esté bien buscada -Escasa información en algunas escuelas alternativas -No encontrar suficiente información

Fuente: Elaboración propia (2018).

En tal sentido, la comisión B expresa en un 96% que las retroalimentaciones en la clase invertida favorecieron sus aprendizajes, y un 81% de la otra comisión acuerda con esa postura.

Las metas formuladas fueron un punto de coincidencia, ambas comisiones lograron identificar metas a corto y largo plazo respecto a la utilidad del tema propuesto como punto de debate, aprendizaje y enseñanza en la clase invertida, mencionando principalmente una trasposición inmediata a las prácticas pedagógicas que llevan a cabo en las materias que cursan dentro del plan de la carrera (42 entre las dos comisiones); o bien, como futuros profesores pensando en la planificación de clases menos tradicionales (37 entre las dos comisiones). Más aún, sugieren para próximas clases invertidas, la visita a una escuela que funcione bajo una pedagogía alternativa, a modo de facilitar la transferencia a sus prácticas profesionales en el área de la educación física, estas respuestas fueron señaladas en la comisión B (8 de las 20 sugerencias registradas).

No obstante, a pesar de percibir la utilidad de la propuesta didáctica, los estudiantes de la comisión A se observaron menos implicados con la tarea práctica (81% de respuestas positivas) que los de la B (95% de respuestas positivas). También entre los resultados, encontramos que ambas comisiones se limitaron en su mayoría a solo ver los videos o a tomar notas (en torno al 50% para A y para la B), y solo la minoría realizó esquemas, anotó dudas o realizó consultas (no más del 20% en cada comisión).

Este nivel de implicación, se refleja también en el número de reacciones registradas, como se puede observar en la tabla Nº1. En las dos comisiones los estudiantes tendían a poner me gusta a las publicaciones efectuadas por los docentes, y en menor medida a los comentarios ofrecidos por los propios compañeros. Particularmente, en la comisión B, donde se registraron 2 publicaciones, por parte de un estudiante, relacionadas con el contenido de la clase invertida, la educación alternativa, recibieron poca atención tanto en cantidad de reacciones (no más de 5) y comentarios (sólo 1) por parte de sus compañeros. A pesar de que, los docentes retomaron ambas publicaciones para invitar al debate, con expresiones, tales como:

¿Qué opinan de los videos compartidos por la compañera? ¿Conocen experiencias de educación

alternativa en nuestra ciudad?

Habría que averiguar desde que enfoque pedagógico fundamentan sus prácticas educativas. Me refiero a perspectivas teóricas.

Los docentes de ambas comisiones también reaccionaron a los comentarios de los estudiantes, registrándose mayores números de me gusta en la B, donde un like casi siempre fue acompañado de una devolución de lo expresado por los estudiantes respecto al material de los videos, ayudando a focalizar y atender a los aspectos centrales:

Estamos recibiendo opiniones muy interesantes. Ahora bien ¿qué dicen los docentes y qué dicen los niños en los videos...?

Interesante el planteo de Juli y su grupo, donde observan algunas cuestiones de la vida escolar de estas escuelas alternativas que les genera dudas y muchas preguntas que abren el debate y refleja la tensión entre escuela alternativa y sociedad  Me surgen las siguientes preguntas... ¿acaso un solo modelo de escuela es el adecuado, una sola perspectiva didáctica-pedagógica para todos y todos los contextos? ¿Acaso todos somos iguales? 

El análisis muestra la importancia del rol docente en la implicación de los estudiantes con la propuesta de invertir la clase. Cuando los intercambios son fluidos y estructuran los comentarios y la dinámica de la clase, pareciera que los estudiantes se muestran más proclives a participar y generar mayores números de intercambios respecto al contenido enseñado.

CONCLUSIONES

Respecto a las experiencias desarrolladas encontramos, resultados que si bien muestran ser positivos, en el sentido de contribuir a generar escenarios educativos donde los estudiantes tengan una participación más activa en la tarea de aprender, también ofrecen pistas sobre aspectos a mejorar en futuras clases invertidas. En el sentido de conformar espacios educativos híbridos complementados en tiempos y espacios -presenciales y virtuales- rasgos que contribuyen a promover la autonomía de los estudiantes respecto al compromiso por sus aprendizajes, sortear dificultades de organización,



buscar material o tomar conciencia de sus limitaciones, tal como se reflejan en las respuestas encontradas.

Asimismo, las valoraciones realizadas por los estudiantes sugieren que el modelo de clase invertida favorece la flexibilización de la propuesta académica, apostando a intercambios más fluidos, continuos y sostenidos, lo que favorece la reflexión y comprensión de la temática. El espacio de debate que si bien fue apreciado como positivo, también se mencionó de la mano de crear, por parte del docente, estrategias tendientes a generar la participación de todos los estudiantes, a modo de seguir enriqueciendo la puesta en común. Suponemos que la familiarización de contextos formales virtuales propuestos a lo largo de una asignatura, y no como evento aislado, pueden contribuir a generar reflexiones e intercambios como modalidad incorporada a los procesos de aprendizaje en la formación docente inicial. En ese sentido, los comentarios disparadores de los docentes durante el desarrollo de la propuesta tuvieron como propósito favorecer y sostener ese tipo de encuentro fluido entre estudiantes y profesores.

De cara a futuras asignaturas y temas, apostamos a nuevas clases invertidas, que partir de los aportes de las experiencias desarrolladas con anterioridad se sumen a un ciclo itinerante de redefiniciones en la práctica que ayuden a mejorar la definición y puesta en marcha de este nuevo modelo, que fusiona la clase tradicional con las TIC para resignificar los espacios académicos y transferirlos a las prácticas docentes futuras.

En este sentido, en función de los resultados encontrados, pareciera, tal como lo indican los alumnos que participaron de la experiencia, que las explicaciones y el acompañamiento de los docentes siguen siendo una pieza fundamental que no hay que descuidar en las clases invertidas. Más precisamente, nos referimos al rol del docente ante un escenario educativo cambiante, como alguien que posibilite saldar dudas, solicitar más información, explicitar expectativas o pautas del trabajo que estructuran la tarea. A la vez, pensamos en docentes que ofrecen márgenes para que los estudiantes trabajen con mayor autonomía, tomando mayor control sobre la actividad, promoviendo un rol protagonista y activo del estudiante.

El estudio desarrollado, permite concluir que el uso de las nuevas tecnologías para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje no

funcionan per se como muchos docentes pueden considerar al incluir las TIC en sus clases. La falsa creencia de que sencillamente al usarlas se mejora el aprendizaje, genera prácticas situadas en las mismas coordenadas y cartografías que estructuran las clases donde no son incluidas. No obstante, podemos decir que son las acciones planificadas en torno a su uso las que posibilitan verdaderamente un mejor aprovechamiento para generar contextos educativos que comprometan y, a la vez, ofrezcan nuevas herramientas a los estudiantes para participar, intercambiar y proponer alternativas en sus modos de aprender.

En síntesis, rescatamos la importancia de la configuración de una clase invertida respecto a ofrecer una clara estructura de trabajo, consigna, metas, pautas de evaluación, feedback inmediatos, sostenidos y acordes a los consultas y dudas establecidas dentro de la tarea desarrollada, para promover la autonomía en la toma de decisiones y la gestión del tiempo por parte de los estudiantes.

Finalmente, para profundizar en la comprensión de los resultados encontrados, en futuras investigaciones será interesante llevar a cabo entrevistas semiestructuradas con el objetivo de rescatar mayores voces que contemplen y narren la experiencia en sus debilidades y fortalezas.

REFERENCIAS

BERGMANN, J. Y SAMS, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. *United States of America: International Society for Technology in Education*. Recuperado de <https://www.liceopalmieri.gov.it/wp-content/uploads/2016/11/Flip-Your-Classroom.pdf>

BLASCO, A. C.; LORENZO, J.; SARSA, J. (2016). La clase invertida y el uso de vídeos de software educativo en la formación inicial del profesorado. Estudio cualitativo. *@tic. revista d'innovació educativa*, 17, 12-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/jatsRepo/3495/349551247003/349551247003.pdf>

BLASCO SERRANO, A. C.; LORENZO LACRUZ, J.; SARSA, J. (2018). Percepción de los estudiantes al 'invertir la clase' mediante el uso de redes sociales y sistemas de respuesta inmediata. *RED. Revista de Educación a Distancia*. 6 (57), 2-19. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/red/57/6>.



GROS, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 1(16), 58-68. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/eks20151615868>.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., BATISTA LUCIO, M., Y FERNÁNDEZ COLLADO, C. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Editorial McGraw-Hill.

RIGO, D. Y PAOLONI, P. (2017). Primera experiencia de clase invertida. Comprometer desde otro lugar. Ruiz-Palmero, J., Sánchez-Rodríguez, J. y Sánchez-Rivas, E. (Edit.) *Innovación docente y uso de las TIC en educación*. (1-9) Málaga: UMA Editorial.

ROS GÁLVEZ, A.; ROSA GARCÍA, A. (2014). Uso del vídeo docente para la clase invertida: evaluación, ventajas e inconvenientes. Peña Acuña, B. (Coord.). *Vectores de la pedagogía docente actual*. (423-441) Madrid: ACCL.

SIMON LLOVET, J., OJANDO PONS, E, AVILA MORENA, X., MIRALPEIX BOSCH, A., LOPEZ VICENTE, P. Y PRATS FERNÁNDEZ, M. (2018). Reformulación de los roles del docente y del discente en la educación. El caso práctico del modelo de la Flipped Classroom en la universidad. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2, 53- 73. doi: 10.21703/rexe.Especial2_201853733.

SOBRINO MORRÁS, Á. (2014). Aportaciones del conectivismo como modelo pedagógico post-constructivista. *Dossier Propuesta Educativa*. FLACSO Argentina. (2)42, 39-48. Recuperado de: http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier_articulos/84.pdf