

Acerca de la utilidad del aula invertida o *flipped classroom*

C. Berenguer Albaladejo

Departamento de Derecho civil

Universidad de Alicante

RESUMEN (ABSTRACT)

El aula invertida o *flipped classroom* es un método de enseñanza cuyo principal objetivo es que el alumno asuma un rol mucho más activo en su proceso de aprendizaje que el que venía ocupando tradicionalmente. A grandes rasgos consiste en que el alumno estudie los conceptos teóricos por sí mismo a través de diversas herramientas que el docente pone a su alcance, principalmente vídeos o podcasts grabados por su profesor o por otras personas, y el tiempo de clase se aproveche para resolver dudas relacionadas con el material proporcionado, realizar prácticas y abrir foros de discusión sobre cuestiones controvertidas. Teniendo en cuenta que nuestros alumnos se han convertido en lo que podemos denominar «*e-alumnos*», esto es, personas que dentro y fuera de las aulas emplean las nuevas tecnologías como herramientas de aprendizaje, y que en la era digital en la que vivimos es relativamente sencilla la grabación y edición de materiales educativos, pretendemos analizar en este trabajo la utilidad de este modelo pedagógico y de los diversos medios para ponerlo en práctica, tanto con carácter general como en particular para los alumnos en situación de adaptación curricular.

Palabras clave: aula invertida, *flipped classroom*, material audiovisual, adaptación curricular.

1. INTRODUCCIÓN

Desde que el proceso de Bolonia condujera a la creación del EEES y a su posterior implantación en el sistema educativo español, los profesores nos hemos afanado por adecuar nuestra docencia a un sistema que nos exigía nuevas metodologías docentes con el fin de conseguir que el alumno fuera el protagonista de su propio aprendizaje participando de forma mucho más activa en su proceso educativo.

Pero no sólo esta conocida reforma educativa ha llevado a los profesores a renovar sus métodos docentes. Vivimos en la era digital y se hace imprescindible adaptar nuestras técnicas pedagógicas a las nuevas realidades y a los nuevos alumnos. Y es que actualmente nos encontramos con los que podemos denominar «*e-alumnos*», esto es, personas que dentro y fuera de las aulas emplean las nuevas tecnologías como herramientas para su aprendizaje. Se trata de alumnos muy visuales y acostumbrados a la multitarea, esto es, alumnos que revisan su correo electrónico mientras están en clase o que ven decenas de vídeos al día en canales como Youtube, y que son incapaces de prestar atención al profesor durante la hora u hora y media que expone su tradicional discurso magistral. De hecho, un reciente estudio de la Universidad de Columbia (EEUU) muestra que, de las 200 palabras por minuto que puede hablar un profesor, el alumno capta alrededor de la mitad; los alumnos retienen el 70% de lo que se explica en los diez primeros minutos de clase y tan sólo un 20% de lo explicado en los diez últimos, permaneciendo atentos sólo alrededor del 40% del tiempo que dura la clase (Tourón y Santiago, 2015).

Por ello, el profesor debe analizar cuál es actualmente la mejor manera de transmitir sus conocimientos para conseguir que el alumno asimile adecuadamente los contenidos y saque el mayor provecho a las horas que invierte en su aprendizaje. El aula invertida o *flipped classroom* es un modelo pedagógico que, bien utilizado, puede contribuir en gran medida a este fin.

El objetivo principal de este trabajo es analizar dicho modelo didáctico y las herramientas más adecuadas para implementarlo en las enseñanzas de Derecho. Además, y partiendo de que una de las grandes ventajas de este método es que facilita la atención a la diversidad, valoraremos la utilidad del mismo para los alumnos que por diferentes razones se encuentran en situación de adaptación curricular.

2. DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA

2.1 Origen y concepto del aula invertida o *flipped classroom*

Fueron Jonathan Bergmann y Aaron Sams, dos profesores de química de la Woodland Park High School en Colorado (EEUU), los que consolidaron el término «flipped classroom» que puede traducirse como *aula invertida* o *aula al revés*. Actuaron movidos por un objetivo común: conseguir que los alumnos que por diversos motivos no habían podido asistir a clase fueran capaces de seguir el ritmo del curso y no resultaran perjudicados por la falta de asistencia. Para ello decidieron grabar los contenidos docentes a través de un software que permitía capturar en vídeo las presentaciones en Power Point narradas, y distribuirlos entre sus alumnos. Sin embargo, poco a poco se dieron cuenta de que las grabaciones no sólo las utilizaban aquéllos que no habían podido ir a clase, sino la generalidad de sus estudiantes. De este modo comenzaron a invertir su método de enseñanza remitiendo vídeos de las lecciones para que las visualizaran en casa antes de la clase y reservando las horas presenciales para realizar proyectos con los que poner en práctica los conocimientos adquiridos y resolver dudas relacionadas con la materia explicada.

Según estos autores –principales dirigentes de la Red de Aprendizaje Flipped– la «Flipped Classroom» (*aula invertida*), o en términos más generales el «Flipped Learning» (*aprendizaje invertido* o *aprendizaje al revés*) es «un *enfoque pedagógico* en el que la instrucción directa se mueve desde el espacio de aprendizaje colectivo hacia el espacio de aprendizaje individual, y el espacio resultante se transforma en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el educador guía a los estudiantes a medida que se aplican los conceptos y puede participar creativamente en la materia» (Bergmann y Sams, 2014).

En el ámbito nacional, profesores como Santiago y Tourón señalan que se trata de «un *modelo didáctico* en el cual los estudiantes aprenden nuevo contenido a través de videotutoriales en línea, habitualmente en casa; y lo que antes solían ser los “deberes” (tareas asignadas), se realizan ahora en el aula con el profesor ofreciendo orientación más personalizada e interacción con los estudiantes» (Tourón y Santiago, 2013).

Por tanto, a nuestro modo de ver, la idea básica inherente a este modelo educativo sería la de promover que el alumno trabaje por sí mismo y fuera del aula los conceptos teóricos a través de diversas herramientas que el docente pone a su alcance, principalmente vídeos o podcasts grabados por su profesor o por otras personas (pero no exclusivamente), y el tiempo de clase se aproveche para resolver dudas relacionadas con el material

proporcionado, realizar prácticas y abrir foros de discusión sobre cuestiones controvertidas. Y es que como señalan Beesley y Apthorp, es casi cuatro veces más efectivo que los estudiantes tengan la oportunidad de practicar sus habilidades en clase con el *feedback* formativo del maestro, que la realización de tareas o deberes fuera del aula, porque en este último caso los profesores tienen pocas oportunidades de supervisión (Tourón y Santiago, 2015).

Es importante señalar que aunque con este método pedagógico el alumno trabaja de forma autónoma, nunca lo hace sólo porque el profesor actúa de guía en su proceso de aprendizaje, seleccionando los contenidos que debe estudiar, asimilar y retener, poniéndolos a su disposición a través de diversos medios y estando en constante comunicación con él. Lo único que implica es un cambio de roles respecto al modelo tradicional ya que el alumno debe colaborar activamente en su propio aprendizaje.

2.2 Ventajas e inconvenientes del modelo

El modelo expuesto tiene fervientes defensores que ensalzan sus ventajas pero también detractores que las rebaten.

Como principales ventajas se han señalado las siguientes: a) Incrementa el compromiso del alumnado porque éste se hace corresponsable de su aprendizaje y participa en él de forma activa mediante la resolución de problemas y actividades de colaboración y discusión en clase; b) Permite que los alumnos aprendan a su propio ritmo ya que tienen la posibilidad de acceder al material facilitado por el profesor cuándo quieran, desde donde quieran y cuantas veces quieran; c) Favorece una atención más personalizada del profesor a sus alumnos y contribuye al desarrollo del talento; d) Fomenta el pensamiento crítico y analítico del alumno y su creatividad; e) Mejora el ambiente en el aula y la convierte en un espacio donde se comparten ideas, se plantean interrogantes y se resuelven dudas, fortaleciendo de esta forma también el trabajo colaborativo y promoviendo una mayor interacción alumno-profesor; f) Al servirse de las TICs para la transmisión de información, este modelo conecta con los estudiantes de hoy en día, los cuales están acostumbrados a utilizar Internet para obtener información e interacción (Bergmann y Sams, 2012); g) Involucra a las familias en el proceso de aprendizaje.

Frente a los beneficios citados, también se han puesto de relieve desventajas y críticas al modelo (Acedo, 2013). Entre ellas se pueden mencionar las siguientes: a) Puede suponer una barrera para aquellos alumnos que no tienen acceso a un ordenador o a una conexión a

Internet en su casa, y una desventaja frente a los alumnos que sí lo tienen. Si bien este argumento es cierto, también lo es que en la Universidad de Alicante los alumnos matriculados cuentan con múltiples salas de informática con ordenadores a su disposición (tanto en las bibliotecas como en los aularios) donde podrían visualizar los contenidos facilitados por el profesor. Por tanto, no considero que este argumento constituya un inconveniente importante para aplicar con éxito este método en nuestras aulas; b) Exige la implicación de los alumnos para que tenga éxito porque si no han trabajado previamente los materiales, la clase no será provechosa; c) Implica mucho más trabajo tanto para el profesor como para el alumno ya que les obliga a realizar actividades adicionales al trabajo presencial (por ejemplo, la grabación y edición de los vídeos para los primeros o la resolución de cuestionarios de control para los segundos); d) Se incrementa el tiempo frente a una pantalla en detrimento de la relación con otras personas; e) No todos los alumnos tienen la misma capacidad para aprender de forma autónoma a través de vídeos o podscats. Sin embargo, si bien esto es cierto, creo que esta crítica podría superarse teniendo en cuenta que precisamente estas carencias se tratan de resolver en el aula y a través del constante *feedback* con el profesor.

2.3 El material audiovisual como principal herramienta de transmisión de información al alumnado en el modelo «flipped»: particular referencia a su utilización en los estudios de Derecho

2.3.1. Consideraciones previas

El modelo *flipped learning* consigue cubrir todas las fases o niveles de la conocida *Taxonomía de Bloom*, ya que, cuando el alumno afronta el trabajo previo fuera del aula ejercita las tres primeras, esto es, *conocimiento*, *comprensión* y *aplicación* (habilidades o procesos cognitivos considerados de orden inferior) y en la propia clase trabaja los procesos cognitivos de mayor complejidad, esto es, el *análisis*, la *evaluación* y la *creación* (Bloom y Krathwohl, 1956).

El trabajo en el aula puede desarrollarse aplicando diferentes metodologías, tales como la instrucción entre pares, el aprendizaje basado en problemas o el aprendizaje colaborativo (Fortanet, González, Mira y López, 2013; González y Carrillo, 2016). Por lo que se refiere al trabajo fuera de clase, si bien es cierto que el modelo *aula invertida* no consiste sólo en grabar vídeos sino que se trata de un enfoque integral para incrementar el compromiso y la

implicación del alumno en su proceso de aprendizaje, también lo es que el material audiovisual, y en concreto las clases grabadas, viene siendo el medio mayormente utilizado por los profesores para transmitir información a sus alumnos. No obstante, podrían utilizarse también los *podscats*, simuladores en línea, eBooks, libros o la simple remisión a una página web donde se desarrollen los contenidos que el alumno debe trabajar antes de la clase y sin la presencia física del profesor.

Por tanto, existen múltiples herramientas y recursos para generar contenidos docentes (*vid.*, <http://formacion.educalab.es/mod/book/view.php?id=18530>). Ahora bien, lo importante es que a la hora de elaborar materiales (ya sea a través de un vídeo, un mapa conceptual, diapositivas, apuntes, infografías, etc) el profesor se haga las siguientes preguntas: ¿cuál es el objetivo del tema?; ¿qué es lo que los estudiantes deben aprender?; ¿cuáles son los puntos clave sobre los que debatir?; ¿tiene el recurso la información adecuada? Sólo así conseguirá sacar el mayor provecho a su trabajo.

2.3.2 *El material audiovisual en los estudios de Derecho*

El alto contenido teórico de las titulaciones jurídicas unido al modelo de enseñanza básicamente expositivo que se ha venido siguiendo en las mismas, ha impedido a los profesores en muchas ocasiones descender a las cuestiones prácticas por falta de tiempo. Si bien es cierto que se trata de un modelo cómodo para el docente, no lo es menos que la mayoría de alumnos lo encuentran tedioso y no llegan a ver la utilidad de lo que se les explica. Tampoco el profesor tiene suficiente *feedback* con los alumnos y por tanto desconoce si asimilan o no los conceptos explicados y en qué medida lo hacen, o si están desarrollando las destrezas que en el futuro les permitirán ser buenos profesionales.

Ahora bien, sin perjuicio de lo anterior, no creemos que la tradicional *clase magistral* sea negativa, sino que llevamos mucho tiempo aplicándola de forma incorrecta o, mejor dicho, incompleta. Este problema podría evitarse aplicando la metodología que implica el *aula invertida*, esto es, remitir el contenido teórico al alumno para que lo estudie e intente asimilar por su cuenta fuera de clase, y dedicar las horas de docencia presencial a resolver las dudas surgidas al estudiar la teoría y realizar tareas o ejercicios que permitan al alumno aprender a *aplicar* los conceptos teóricos a situaciones de la vida diaria. Sin duda, de esta forma tomarían conciencia de lo útil que es el Derecho en todos los ámbitos de la vida (personal, familiar, patrimonial y profesional). Claro está que este método implica un mayor

esfuerzo para el profesor ya que, además de preparar prácticas, ejercicios o debates para realizar en el aula, tiene que hacer una labor previa de selección de información, preparación de temas o búsqueda de materiales adecuados mediante los que conseguir que el alumno comprenda los conceptos básicos de la asignatura.

Es precisamente aquí donde creo que los profesores de Derecho debemos ser más audaces, esto es, en el formato de presentación de los materiales. Y es que, a pesar de que en el Departamento de Derecho civil llevamos años aplicando el *modelo inverso*, o alguno de sus elementos, creo que no lo hemos hecho con la intensidad ni con las herramientas más adecuadas para conseguir su máxima eficacia.

En relación a las herramientas empleadas para su implementación, hasta ahora veníamos utilizando apuntes en papel o libros como principal soporte de la información facilitada al alumno. La monotonía a la hora de presentar esa cantidad considerable de información generaba cierta desmotivación en buena parte de los alumnos que optaban por no leerlos ni trabajarlos, lo que a su vez desmotivaba a los profesores que habían «malgastado» su tiempo en la selección y preparación del material (ej. selección de sentencias interesantes, noticias, artículos de prensa, etc.). Y es que el exceso de información puede convertirse en desinformación si no se sabe presentar adecuadamente al destinatario para que la gestione de forma eficaz.

Así las cosas, algunos de los profesores del Departamento de Derecho civil empezamos a introducir los materiales audiovisuales como complemento a nuestra docencia con la idea de hacer más atractivos los contenidos. En concreto, nos están siendo realmente útiles los vídeos que contienen la explicación de los contenidos docentes de la asignatura; en otras palabras, la grabación de nuestras clases (en directo o en diferido) y su posterior edición y puesta a disposición de los alumnos. Ahora bien, sin perjuicio de la utilidad de la herramienta –que sin duda consigue que tengamos más tiempo en clase para resolver cuestiones más complejas o para hacer más casos prácticos o lectura y análisis de jurisprudencia, por poner algunos ejemplos– no considero que debemos explotar esta vía de forma indiscriminada, sino como complemento a nuestras clases magistrales. Así lo consideran también los alumnos, cuya opinión sobre esta herramienta es muy positiva pero son reticentes a un uso para todas las cuestiones o temas del programa (a ésta y otras conclusiones llegamos mediante el trabajo que venimos realizando a través de una Red de Investigación en Docencia y serán expuestas en la *Memoria* de la misma). Por tanto, y aunque

nuestro objetivo era muy ambicioso e incluso creímos oportuno grabar vídeos con contenidos prácticos, el *feedback* con los alumnos nos confirma que lo consideran útil para determinados contenidos y con carácter esporádico, es decir, que no están dispuestos a tener que ver vídeos todas las semanas por el tiempo y esfuerzo que ello conlleva, ya que, como posteriormente explicaré, de cada vídeo los alumnos han de responder un cuestionario que aporta información al profesor para la siguiente clase. No obstante, esta opinión ha supuesto también cierta liberación para los profesores ya que la preparación del vídeo y de su cuestionario correspondiente no deja de ser una «sobrecarga» de trabajo, por muy útil que nos parezca.

Por tanto, el reto estaría en encontrar un adecuado equilibrio entre el método expositivo y el inverso. En palabras de Tourón y Santiago (2015), «no se trata de oponer un modelo invertido a un modelo expositivo, sino más bien de analizar las posibilidades del primero para lograr de modo más eficaz el desarrollo de las capacidades de los alumnos». Y para ello habría que valorar también el perfil de los alumnos a los que nos dirigimos (puesto que la práctica nos ha enseñado que no siempre es adecuado utilizar las mismas dinámicas con alumnos de titulaciones jurídicas que con alumnos de otras titulaciones).

Respecto al *feedback* con los alumnos, creemos que es imprescindible. Es muy útil para los profesores conocer su opinión respecto al método pedagógico y a las herramientas utilizadas para su implementación, ya que las opiniones positivas refuerzan nuestra motivación y hacen que nuestro esfuerzo merezca la pena, y las negativas nos llevan a replantearnos en qué aspectos podemos mejorar. Pero ya no sólo es importante a este nivel, esto es, para averiguar si el vídeo es adecuado para comunicar la información, sino que es fundamental para ayudar al profesor a detectar las dificultades con que se encuentra cada alumno, para comprobar si realmente el vídeo les ayuda a comprender la materia y para evaluar si están adquiriendo o no las competencias exigidas. Para conseguir esta retroalimentación hemos optado por utilizar cuestionarios con preguntas de comprensión que los alumnos deben contestar tras ver el vídeo y exponer oralmente en clase. Partiendo de las preguntas, pero sobre todo de las respuestas de los alumnos en el aula, el profesor ajusta sus explicaciones. Es más, si previamente a la clase los alumnos remitieran *on line* las respuestas y dudas al profesor, éste podría saber de antemano qué cuestiones suscitan mayores problemas y tratarlas con más profundidad en el aula. Esto se conoce como «enseñanza *just-in-time*», y aunque no la hemos utilizado todavía, la tenemos en cuenta como aspecto de mejora.

Por tanto, en las horas presenciales el profesor no se dedica a reiterar los contenidos y explicaciones del vídeo, sino a profundizar en las cuestiones más complejas, controvertidas e interpretables. Baste un ejemplo de lo anterior para comprender la dinámica seguida: la materia a explicar en clase era el «Arbitraje de Consumo». Para ello, decidí utilizar un vídeo que en este caso estaba grabado por la Junta Arbitral de Consumo de Alicante. Consideré necesario explicar en clase las líneas básicas de un arbitraje –qué es, sus diferencias con otros mecanismos de resolución de conflictos, cómo funciona, etc-, pero una vez hecho esto, los alumnos tenían que ver el vídeo sobre este tipo de arbitraje concreto destinado a resolver problemas entre empresarios y consumidores. Explicada la base, consideré que no encontrarían especiales dificultades en la comprensión del asunto. Además, teniendo en cuenta que no podía detenerme a comentar cómo se hace una reclamación de consumo paso a paso habiendo cuestiones más complejas por explicar, pensé que la manera más fácil y amena de que tuvieran esta información era mediante el empleo del material audiovisual. Esto me dio la oportunidad de detenerme a analizar en clase casos concretos de arbitrajes de consumo celebrados en el ámbito turístico (ya que se trataba de alumnos del Grado en Turismo) y a analizar los problemas más frecuentes que los turistas tienen con las agencias de viaje, lo que permitió a los alumnos comprobar la frecuencia con que se utiliza esta vía para resolver los problemas del día a día (a pesar de no ser tan conocida como la judicial) y me permitió introducir conceptos de los siguientes temas del programa (por ejemplo, el relativo a los contratos de viaje y su regulación). También me permitió tener tiempo para que los alumnos hicieran una exposición oral sobre cómo se debe actuar para solucionar un problema con un empresario (ej. tienda de informática, compañía de teléfono, etc.) partiendo de un caso real o inventado, lo que a muchos de ellos les permitió contar sus propias experiencias e incluso exponer las discordancias que observaban entre lo que dice la ley y cómo se aplica en realidad, juicio de valor al que no hubieran llegado si no hubieran hecho este ejercicio (lo que demuestra que con este método se desarrolla el pensamiento crítico y analítico). Además, me permitió valorar competencias como la habilidad en la oratoria jurídica y la capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio.

Como conclusión podemos afirmar que, a pesar de que en principio casi cualquier contenido es susceptible de grabación, si hay determinadas cuestiones que por su complejidad o relevancia el profesor considera necesario explicar en el aula mediante la clase magistral o expositiva, no sería necesario además elaborar un vídeo explicativo de las mismas puesto que

en estos casos podría resultar reiterativo y superfluo para los alumnos. Además, convendría remitir contenidos teóricos cuya aplicación práctica fuera imprescindible, o cuanto menos recomendable, para la adecuada comprensión de la teoría, ya que de esta forma el tiempo en el aula se centraría en este extremo y no en exponer conceptos que los alumnos podrían estudiar sin ayuda del profesor.

Ahora bien, siendo esto así, no podemos olvidar que una de las principales ventajas de la *flipped classroom* es evitar que aquellos alumnos que no pueden asistir a clase se pierdan la explicación del profesor. Desde el momento en que pretendemos alcanzar este objetivo, se impone la necesidad de grabar también dichos contenidos. Una opción para evitar que el profesor pierda más tiempo del necesario, sería grabar la propia clase magistral «en directo» y luego distribuirla a los alumnos que no hubieran asistido. Aunque probablemente el resultado de la grabación en cuanto a su calidad no sería igual (ya que no es lo mismo grabar el vídeo en privado y con calma, sin errores, buen sonido, etc., que hacerlo en la propia clase mientras explicas y con las posibles interrupciones de los alumnos, ruidos, etc.), creo que es una solución que permitiría al profesor rentabilizar su tiempo.

2.4 ¿Utilidad del método para la adquisición de competencias? Particular referencia a los alumnos en situación de adaptación curricular de la Universidad de Alicante

Se han definido las «competencias» como «*una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado*» (MEC, 2006), o como *la capacidad para responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada que se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales* (Riesco, 2008 -sobre el trabajo de la OCDE titulado *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*, 2002-).

Como puede observarse, en estas definiciones se hace referencia a conceptos como «conocer», «hacer» e «interactuar», tres pilares básicos sobre los que se asienta el aula invertida (Fortanet, González, Mira y López, 2013). Por tanto, «el modelo *flipped classroom* puede constituir una oportunidad para recuperar y profundizar en los principios

metodológicos del EEES, liberando al aula de tiempo que se puede destinar para un auténtico entrenamiento en competencias» (Román, 2013).

Son numerosos los estudios que avalan la utilidad del modelo para la mejora del rendimiento y la adquisición de destrezas por los alumnos. Baste citar a modo de ejemplo los trabajos de Bergmann y Sams (*Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every day*) o de Walsh (*Gathering Evidence that Flipping the Classroom can Enhance Learning Outcomes*) donde se citan varios centros de educación superior que aplican este modelo de enseñanza con excelentes resultados. Destacar también que el *Shireland Collegiate Academy* (Inglaterra), considerado uno de los once centros más innovadores del mundo, también lo está aplicando en sus aulas.

Por lo que se refiere en particular al Grado en Derecho, de todo lo expuesto hasta ahora sobre la *flipped classroom* es fácil inferir que este modelo permite la adquisición de la mayor parte de las competencias generales y específicas del mismo. Así, entre otras, la capacidad de comunicación oral y escrita (CG1), la habilidad en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (CG2), el desarrollo de un pensamiento crítico y autocrítico (CG7), la capacidad de aprendizaje autónomo y adaptación a situaciones nuevas (CG9), la toma de conciencia acerca de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales (CE1), la percepción del carácter unitario del ordenamiento jurídico y de la necesaria visión interdisciplinaria de los problemas jurídicos (CE2), la capacidad para utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico (CE3), el desarrollo de la oratoria jurídica y capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio (CE5), o la capacidad de creación y estructuración normativa (CE13).

Además, en la medida en que este modelo pedagógico resulta especialmente útil para facilitar la atención a la diversidad, creo que podría ser de gran ayuda a los alumnos que por diversas circunstancias se encuentran en situación de adaptación curricular en la Universidad de Alicante. Y es que, en fechas recientes (24 de julio de 2015), el Consejo de Gobierno de nuestra Universidad aprobó por unanimidad el Reglamento de Adaptación Curricular para estudiantes con necesidades especiales (BOUA 28 de julio 2015) donde se regula el procedimiento de «adaptación curricular», entendida ésta como la *estrategia educativa que permite al alumnado su acceso y promoción al currículum ordinario al tiempo que garantiza la adquisición de las competencias profesionales y los contenidos académicos que establecen*

los títulos universitarios y que habilitan para el ejercicio profesional. Por tanto, se pretende que a los alumnos que acrediten una discapacidad, necesidades específicas de apoyo educativo, ser deportista de élite, víctima de violencia de género, maternidad, o que tengan que conciliar por atención a dependientes o actividad laboral, se les permita *flexibilizar y adaptar* el currículum ordinario a sus circunstancias concretas. Ello con el fin último de que puedan adquirir todas las competencias profesionales y contenidos académicos que necesitarán para ejercer como profesionales.

La *adaptación curricular* atiende a cuestiones relacionadas con el apoyo en el aula o las pruebas de evaluación. Por lo que se refiere a las *necesidades de apoyo en el aula*, la misma podría materializarse a través, por ejemplo, de la adecuación de la iluminación o calidad de sonido, la adaptación de las prácticas o los contenidos académicos, o incluso la utilización de un sistema de comunicación alternativo o complementario con el alumno. Es aquí donde el modelo *flipped* desplegaría toda su utilidad porque permitiría que estos alumnos trabajaran y aprendieran a su propio ritmo, en función de sus necesidades, y con la ayuda y el *feedback* del profesor. Además, no es infrecuente que los alumnos en estas situaciones tengan dificultades para asistir a clase. Por ello, los vídeos proporcionados por el profesor podrían ser de gran ayuda para seguir las explicaciones. Ahora bien, en la medida en que este modelo está pensado para que el alumno trabaje los procesos cognitivos complejos en el aula, su falta de asistencia obligaría al profesor a ajustar su metodología para evitar carencias en este sentido.

Un caso concreto con el que me he encontrado este curso respecto del cual considero que el modelo analizado podría ser muy útil, es el de los alumnos *Erasmus* que se acogen al programa de movilidad y se les concede la adaptación curricular. En estos casos, si el alumno no viene a clase no puede seguir la evaluación continua y no le queda otra opción que presentarse al examen final en la convocatoria oficial. Sin embargo, esto podría evitarse en cierta medida aplicando *flipped learning*. La idea sería permitir que pudieran seguir una evaluación continua «ajustada» a sus circunstancias. Teniendo en cuenta que 2 puntos de la evaluación continua se consiguen por la realización de los cuestionarios con preguntas de comprensión y la exposición y participación activa en clase, podría valorarse la conveniencia de darles la oportunidad de obtener esa puntuación mediante la visualización de los vídeos explicativos y la realización de cuestionarios de control *on line*, e incluso mediante la exposición oral en clase por videoconferencia. De esta forma, cuando el estudiante volviera de

su movilidad y pretendiera examinarse de la asignatura, podría contar con esos 2 puntos en igualdad de condiciones que sus compañeros.

Por último, no se puede olvidar que entre las ventajas del *flipped learning* he señalado que permite a las familias de los estudiantes involucrarse en su proceso de aprendizaje. Me gustaría matizar que si bien esto es incuestionable en la enseñanza primaria y secundaria, puesto que en esas edades los padres son responsables de la educación y formación de sus hijos, podría cuestionarse en el ámbito universitario. Sin embargo, nada más lejos de la realidad, ya que aun en este ámbito el modelo podría ser de gran utilidad para los padres de alumnos con dificultades de aprendizaje (sobre todo cuando se trata de discapacidades psíquicas o ciertos trastornos de salud) porque podrían acceder a los materiales facilitados por el profesor –vídeos, podscats, etc– para conocer sus métodos instructivos y conseguir ayudar en mayor medida a sus hijos.

3. CONCLUSIONES

Los beneficios del método son incuestionables y su eficacia ha quedado sobradamente demostrada a través de los estudios a los que he hecho referencia anteriormente. Además, esta utilidad aumenta en los casos en que se trata de alumnos en situación de adaptación curricular. Sin embargo, y sin perjuicio de lo anterior, creo que el éxito del modelo requiere que el alumnado se involucre al cien por cien en el proceso de aprendizaje, extremo que no es fácil de conseguir hoy en día en nuestras clases. De ahí que se pueda afirmar que la utilidad de la *flipped classroom* es directamente proporcional a la implicación e interés de los alumnos.

Ahora bien, es obvio que ese interés por la materia y esas ganas de aprender no aparecen solas. El profesor debe motivar y contagiar entusiasmo por este modelo de aprendizaje a lo largo del curso. Para ello es conveniente que en un primer momento explique claramente a los alumnos qué se les va a exigir y cómo se va a hacer, y después debe esforzarse por conseguir que trabajen autónomamente y que ese trabajo se mantenga hasta el final. Una buena estrategia sería premiar a los que vayan consiguiendo los objetivos mínimos (por ejemplo, concediendo una pequeña puntuación a aquéllos que contesten correctamente un determinado porcentaje de preguntas de comprensión tras ver el vídeo o el material correspondiente). Y es que el gran objetivo es conseguir que el alumno no vea el estudio como una obligación sino, en palabras de Albert Einstein, *como una oportunidad para penetrar en el bello y maravilloso mundo del saber*.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acedo, M. (2013). *10 Pros And Cons Of A Flipped Classroom*. Disponible en: <http://www.teachthought.com/learning/blended-flipped-learning/10-pros-cons-flipped-classroom/>
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every day*. Washington, DC: ISTE; and Alexandria, VA: ASCD.
- Bergmann, J., Sams, A. & cols. (2014) *What Is Flipped Learning? Flipped Learning Network (FLN)*. Disponible en: http://www.flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP_handout_FNL_Web.pdf
- Bloom, B.S. & Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*. NY: Longmans, Green.
- Fortanet van Assendelft de Coningh, C.A., González Díaz, C., Mira Pastor, E., & López Ramón, J.A. (2013). Aprendizaje cooperativo y *flipped classroom*. Ensayos y resultados de la metodología docente. En Álvarez Teruel, J.D., Tortosa Ybáñez, M.T., & Pellín Buades, N. (coords.), *La producción científica y la actividad de innovación docente en proyectos de redes [Recurso electrónico]* (pp. 1653-1665). Alicante: Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad, Instituto de Ciencias de la Educación.
- González Fernández, N. & Carrillo Jácome, G.A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo y la Flipped Classroom: una pareja ideal mediada por las TIC. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, vol. 5 (número 2), pp. 43-48.
- Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Universidades e Investigación (2006). *Propuesta de Directrices para la Elaboración de Títulos Universitarios de Grado y Máster*. Madrid: MEC.
- Riesco González, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, número 13, pp. 79-105. Recuperado de http://www.industriales.upct.es/pdfs/competencias_riesco.pdf
- Román González, M. (2013). “*Flipped Classroom*”: una oportunidad para profundizar en el EEES. *Aula Magna 2.0*. Disponible en: <http://cuedespyd.hypotheses.org/241>

Tourón, J. & Santiago, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, 368 (abril-junio), pp. 196-231.

Tourón, J., Santiago, R. & col. (2013). “*The Flipped Classroom*” España: experiencias y recursos para dar ‘la vuelta’ a la clase. Disponible en: <http://www.theflippedclassroom.es/>

Walsh, K. (2013). *Gathering Evidence that Flipping the Classroom can Enhance Learning Outcomes*. Disponible en: <http://www.emergingedtech.com/2013/03/gathering-evidence-that-flipping-the-classroom-can-enhance-learning-outcomes/>