

Colección Horizontes - Universidad

Serie: Innovación educativa en enseñanzas universitarias

Título: *Innovar para educar. Estrategias para transformar la enseñanza universitaria*

Primera edición: octubre de 2024

© Susana Álvarez Álvarez y Ruth Pinedo González (coords.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-10054-55-4

Depósito legal:

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión:

Impreso en España - *Printed in Spain*

La enseñanza universitaria del Periodismo mediante *flipped classroom*

CARLOS A. BALLESTEROS HERENCIA
Universidad de Valladolid

Resumen

El modelo de clase invertida o *flipped classroom* se ha vuelto ubicuo en poco más de una década, afirmándose que mejoraría la calidad de la docencia y el desarrollo de competencias. La experimentación de este modelo en la enseñanza universitaria del Periodismo fue evaluada mediante análisis estadístico de las respuestas a un cuestionario de los estudiantes de dos grupos de tratamiento diferente (Periodismo Deportivo y Metodologías de Investigación). Los estudiantes mostraron una alta satisfacción, en especial en la interacción con el profesor y los compañeros, el mayor tiempo de práctica y el mejor rendimiento del tiempo empleado. La clase invertida parece afectar con diferente intensidad al desarrollo de competencias en función de la materia, la organización de las clases y las expectativas de los alumnos.

Palabras clave: Clase invertida, competencias, Periodismo, clima de aprendizaje, enseñanza universitaria

Abstract

The flipped classroom model, widely adopted in just over a decade, is purported to enhance teaching quality and the development of skills. The experimentation of this model in university journalism teaching was evaluated through statistical analysis of the responses to a questionnaire from two different treatment groups (Sports Journalism and Research Methodologies). The students showed high satisfaction, especially in the interaction with the teacher and classmates, the longer practice time and the better performance of the time spent. The flipped class seems to affect the development of skills with different intensity depending on the subject, the organization of the classes and the expectations of the students.

Key words: Flipped classroom, skills, Journalism, learning environment, university teaching

1. Introducción

1.1. Estado de la cuestión

La tradicional transmisión de conocimientos teóricos profesor-alumno se enfrenta a demandas crecientes. En el campo educativo se exige desarrollar competencias; en el ámbito social, formar para el mercado laboral, y tecnológicamente asistimos a un cambio continuo y acelerado. Ya la Ley de Universidades de 2001 (LOU) recomendaba enfocarse en métodos de aprendizaje y procesos de evaluación, para que, además de memorizar conocimientos, los alumnos desarrollasen habilidades laborales y sociales.

La clase magistral sigue manteniendo una fuerte presencia en las aulas universitarias pese a las dudas planteadas sobre su eficacia en el contexto actual, debido a la baja tasa de retención (Medina, 2016). El uso habitual de dispositivos electrónicos ha acostumbrado a las nuevas generaciones a procesar rápidamente gran cantidad de información «por lo que encuentran dificultad para mantener la atención al ritmo lento de una clase magistral» (Gilroy, 1998, cit. en Isaza, 2005). Desde el ámbito específico de la enseñanza del Periodismo, Gómez-Puertas y Gómez-Domínguez (2018, p. 1327) apoyan «la difícil sostenibilidad de la clase magistral como elemento pedagógico central».

1.1.1. Ayudando a desarrollar competencias

La legislación universitaria demanda una formación en competencias y habilidades, por lo que autores como Santos (2005, p. 8) exponen que la tarea del profesor universitario es organizar «el mejor escenario para ejercitar un aprendizaje interactivo y cooperativo», mientras que Medina (2016, p. 18) afirma que el profesor se convierte en mediador de aprendizajes.

Por todo ello, Martín y Tourón (2017, p. 208) estiman que se debe mantener «coherencia entre las competencias que deben adquirir los alumnos y las situaciones de aprendizaje que propone el docente». Estos autores han adaptado al castellano la propuesta de Fullan (2013) de seis competencias que promoverían el desarrollo del carácter de los alumnos y mostrarían un verdadero aprendizaje.

En la enseñanza universitaria de Periodismo se ha señalado una «desmotivación de los estudiantes» ante las materias más

teóricas, al no percibir la «aplicabilidad inmediata de la teoría a la vida profesional» apuntándose como solución la adaptación de estas materias a un entorno de aprendizaje centrado en el estudiante que permita un aprendizaje activo y cooperativo (Gómez-Puertas y Gómez-Domínguez, 2018, p. 1321).

1.1.2. Invirtiendo las fases de la educación

La propuesta de darle la vuelta al modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje (Bergmann y Sams, 2014) parece adaptarse al tipo de aprendizaje que caracteriza a la sociedad actual:

[...] con materiales audiovisuales, a su propio ritmo y con todos los recursos de la web a su disposición para facilitar la comprensión de los contenidos, al mismo tiempo que los interioriza. (Castilla y Romana, 2016, p. 130)

Este modelo propone transmitir parte de la información teórica fuera del aula para emplear el tiempo así liberado en actividades centradas en desarrollar las competencias de los estudiantes (Bergmann y Sams, 2014; Chocarro *et al.*, 2015; Medina, 2016). Así, el tiempo de clase se dedica a actividades en las que la presencia del docente es imprescindible, como «la validación de aprendizajes, el fomento de competencias comunicativas y de pensamiento superior, y la aplicación de los contenidos a situaciones similares al ejercicio profesional» (Medina, 2016). Prieto (2017) apuesta por exigir a los alumnos que estudien con antelación a las clases y que se compruebe el estudio previo mediante actividades de evaluación como cuestionarios, tareas, y discusión en clase.

1.1.3. Eficacia del modelo *flipped classroom*

La progresiva implantación de este nuevo modelo ha llevado cada vez a más profesores a tratar de conocer cómo lo perciben sus alumnos (ej.: Castilla y Romana, 2016; Martín y Tourón, 2017), resultando una mayoritaria percepción positiva entre los estudiantes, aunque algunos autores también señalan ciertas reticencias (Chocarro *et al.*, 2015; Martín y Tourón, 2017; Sáez y Ros, 2014), por lo que se ha aconsejado una cuidadosa selección de material y de las actividades guiadas fuera de clase (Lass *et al.*, 2007).

Se ha señalado que la clase invertida mejora la interacción profesor-alumno y entre alumnos (Snowden, 2012), a la vez que incrementa el interés, motivación y satisfacción tanto de profesorado como de estudiantes (Chocarro *et al.*, 2015). Asimismo, se ha descrito cómo permite realizar tareas más significativas y personalizadas, usar más eficazmente el tiempo y fomentar el trabajo autónomo y en grupo (ej.: 2015; Castilla y Romana, 2016; Chocarro *et al.*, 2015; Prieto *et al.*, 2018).

1.2. La enseñanza del Periodismo Deportivo y Metodologías de Investigación en Comunicación

Periodismo Deportivo es una asignatura optativa mientras que Metodologías de la Investigación en Comunicación es asignatura obligatoria, en las que el autor ha implantado características del modelo *flipped classroom*. Los contenidos teóricos se estudian fuera del aula mediante distintos formatos (PDF o PowerPoint, vídeos, enlaces y bibliografía).

El profesor presenta el modelo de clase inversa al inicio de curso, y dedica un breve tiempo de cada sesión, no más del 10%, a cuestiones teóricas esenciales, así como a responder a dudas de los estudiantes. Al finalizar cada tema los alumnos realizan un test en línea. En el caso de Periodismo Deportivo, la mayor parte de la clase se utiliza para realizar actividades cercanas a su desempeño profesional:

- Visitas de periodistas deportivos y deportistas de élite, organizadas íntegramente por los estudiantes.
- Debates sobre temática deportiva, conforme a criterios periodísticos.
- Evaluación entre iguales de las prácticas mediante rúbricas.
- Viajes a medios deportivos de comunicación.

Además de estudiar la parte teórica, fuera de clase los alumnos realizan la cobertura periodística de un equipo deportivo durante al menos cuatro semanas.

En Metodologías de la Investigación el tiempo de clase que se libera se utiliza para la enseñanza de una herramienta clave en investigación como es la Estadística y la exposición de los trabajos de investigación.

Por tanto, se utilizó un diseño de dos grupos de tratamiento, al tratarse de dos asignaturas claramente diferenciadas: los alumnos perciben el Periodismo Deportivo como una asignatura «amena», «fluida», «entretenida», «práctica» y «original», mientras que Metodologías de Investigación es definida como «complicada» o «difícil», aunque «imprescindible».

1.3. Hipótesis y preguntas de investigación

La hipótesis inicial propuso que los estudiantes de Periodismo mostrarían una percepción positiva del desarrollo de competencias mediante el modelo de clase invertida. De modo complementario nos preguntamos sobre si la *flipped classroom* mejoraba la percepción del proceso de aprendizaje, desarrollaba la autonomía para aprender y mejoraría el clima de aprendizaje independientemente de la asignatura.

2. Método

Se realizó una encuesta en línea a los estudiantes en la última clase del curso mediante la plataforma Moodle de la Universidad de Valladolid, preguntando por su grado de acuerdo con veinte enunciados (Muy de acuerdo, 5; De acuerdo, 4; Ni acuerdo ni desacuerdo, 3; En desacuerdo, 2 y Muy en desacuerdo, 1), y tres preguntas abiertas. A partir de la revisión bibliográfica, se elaboró el siguiente cuestionario:

1. Un mayor tiempo de colaboración con mis compañeros de clase.
2. Un mayor tiempo de trabajo autónomo.
3. He tenido más posibilidades de trabajar a mi propio ritmo.
4. He podido aprender más de y con mis compañeros.
5. Las interacciones con mis compañeros son más frecuentes y positivas.
6. He tenido más oportunidades de participar en la resolución de problemas y desarrollar mi pensamiento crítico.
7. He tenido más tiempo para desarrollar mi expresión oral y escrita.
8. Me ha permitido conocer diferentes aplicaciones digitales.
9. Me ha permitido tomar decisiones con otros compañeros.

10. Ha permitido dedicar mayor tiempo a la práctica y experimentación en el aula.
11. Voy a retener mejor los contenidos teóricos.
12. El rendimiento del tiempo dedicado a la asignatura es mayor.
13. Dispongo de mejor acceso a los materiales.
14. El material teórico ha sido comprensible.
15. Ha permitido aplicar mi creatividad.
16. He podido autoevaluar mi progreso en el aprendizaje.
17. Tiene más en cuenta mis intereses y expectativas de futuro.
18. Las interacciones con el profesor son más frecuentes y positivas.
19. Mejora el proceso de aprendizaje.
20. Me gusta este tipo de metodología.

Respondieron el cuestionario 161 de 179 alumnos matriculados (89.94%). Los datos fueron analizados mediante SPSS. Los ítems fueron agrupados en las siguientes seis escalas de competencias (adapt. Fullan, 2013): Educación del carácter (3, 11, 12, 14 y 20), Ciudadanía (1, 4 y 5), Comunicación (7, 8 y 13), Pensamiento crítico (17 y 18), Colaboración (6, 9, 10 y 16) y Creatividad (2, 15 y 19), cuya suma se prorrateó a un valor de 100. Se corroboró la validez las escalas de las seis competencias al comprobar que las variables discriminaban respecto al indicador de actitud obtenido ($p < 0.001$).

3. Resultados

Los estudiantes expresaron una percepción muy positiva sobre la capacidad de las clases invertidas para desarrollar competencias y habilidades. Sobresalió la competencia relacionada con el Pensamiento crítico, mostrando un acuerdo del 81.71%. A continuación, los mayores grados de acuerdo se correspondieron con el fomento de la Ciudadanía (81.37%) y de la Colaboración (81.28%). En cambio, el desarrollo de las capacidades de Comunicación supuso el menor nivel de acuerdo (datos en figura 1).

Dos de los ítems contenidos en la competencia mejor valorada, «Pensamiento crítico», recibieron altas percepciones, como que esta metodología permitía emplear mayor tiempo con la práctica en clase (2.º indicador con mayor valoración), y que

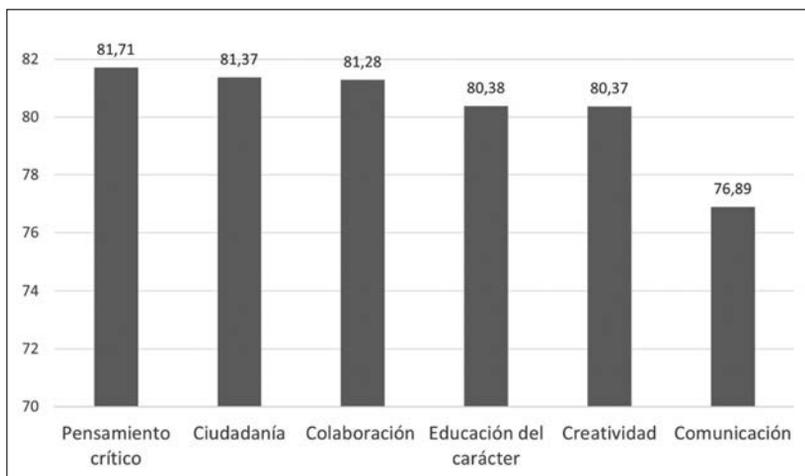


Figura 1. Grado de acuerdo con el desarrollo de competencias. Fuente: elaboración propia

ofrece más oportunidades de participar en la resolución de problemas y desarrollar el pensamiento crítico (6.º). La segunda competencia mejor valorada, «Ciudadanía», quedó compuesta por dos indicadores cuya percepción por parte de los alumnos fue opuesta. Mientras que la mejora de las interacciones con el profesor obtuvo la mejor puntuación (87.83%), la consideración de mis intereses personales y expectativas de futuro resultó el indicador peor valorado (74.91%).

Por otra parte, los indicadores de la competencia «Colaboración» mostraron que, si bien esta metodología permite un mayor tiempo de colaboración con los compañeros (tercer ítem mejor valorado, 84.22%), el grado de acuerdo con que las interacciones con los compañeros de clase fueran más positivas fue del 80.87%, 8.ª posición, mientras que la posibilidad de aprender más de y con mis compañeros quedó relegado a la 15.ª posición (78.76%).

La construcción de un ambiente que facilite la empatía, la confianza y el bienestar (Educación del Carácter) obtuvo un nivel de acuerdo por encima del 80%, gracias a indicadores como que este modelo aún diversión y aprendizaje (cuarto indicador mejor valorado) o al mayor rendimiento del tiempo (7.º). Por el contrario, los alumnos otorgaron la segunda menor valoración (19.ª) a que fueran a retener mejor los contenidos teóricos.

Mediante las preguntas abiertas algunos alumnos (10 sobre un total de 161) reclamaron mayores explicaciones del profesor en clase (ej.: «Los materiales facilitados se entienden perfectamente, pero también es cierto que una explicación del profesor ayuda a retenerlos con mayor facilidad»). Otros compañeros expresaron una opinión contraria: «Creo que el mejor modo de poder llegar a comprender los contenidos de la asignatura es exactamente este, dedicando menos tiempo a los aspectos teóricos o históricos y centrándonos en todo aquello que tenga aplicación práctica».

Finalmente, el desarrollo de la competencia de Comunicación fue la menor valorada (76.89%), con tres indicadores entre los peor valorados: conocimiento de aplicaciones digitales (16.º), mejor acceso a los materiales de aprendizaje (17.º) y mayor tiempo para desarrollar mi expresión oral y escrita (18.º) (datos en figura 2).

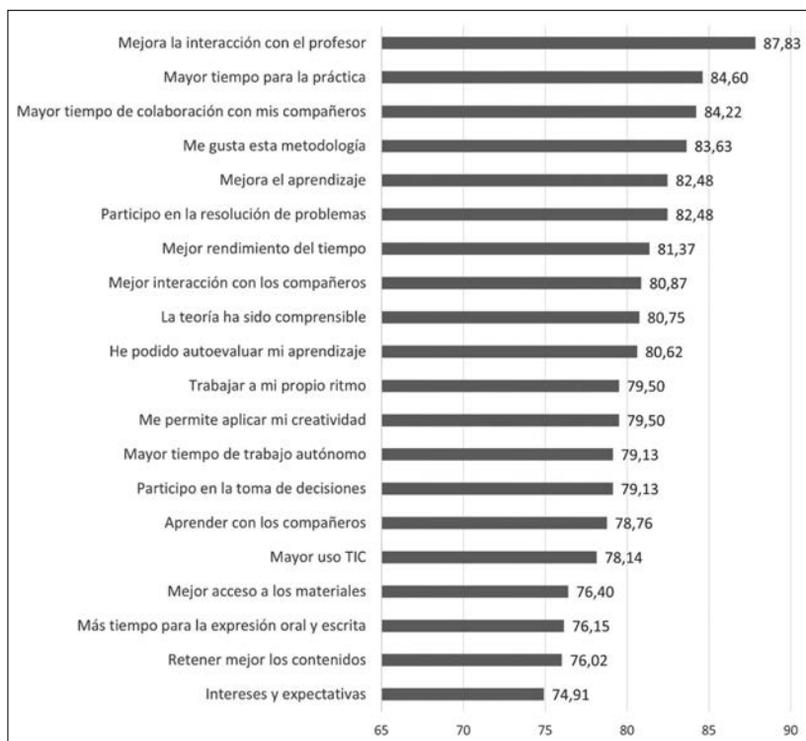


Figura 2. Grado de acuerdo con los indicadores. Fuente: elaboración propia

A continuación, se constató mediante la U de Mann-Whitney que existían diferencias estadísticamente significativas entre ambas asignaturas en la valoración de tres competencias: Educación del carácter ($U = 1299$, $p < 0.01$), Colaboración ($U = 1286$, $p < 0.01$) y Comunicación ($U = 1446$, $p < 0.05$). En cambio, no se hallaron diferencias en la valoración de las competencias Creatividad ($U = 1620$, $p > 0.05$), Ciudadanía ($U = 1738$, $p > 0.05$) y Pensamiento crítico ($U = 1644$, $p > 0.05$) (figura 3).

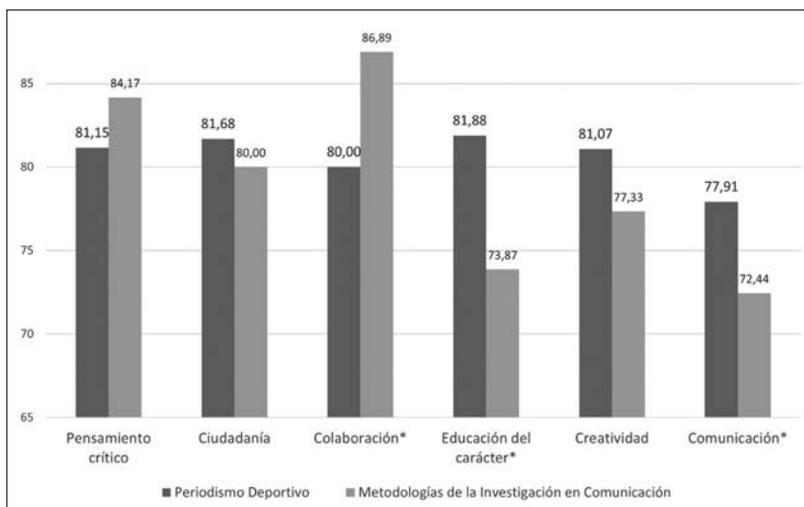


Figura 3. Grado de acuerdo con el desarrollo de competencias. Fuente: elaboración propia. * $p < 0,05$.

Nueve de los veinte indicadores mostraron diferentes grados de acuerdo para una y otra asignatura. Los indicadores con mayor diferencia fueron los referidos a que la teoría había resultado comprensible, con un acuerdo del 84.58% entre los alumnos de Periodismo Deportivo por solo un 64% entre los de Metodologías, y que el modelo de *flipped classroom* permitía más tiempo para la expresión oral y escrita, 79.08 frente a 63.34 (véanse datos en figura 4, ordenada de mayor a menor diferencia absoluta entre asignaturas).



Figura 4. Grado de acuerdo con los indicadores. Fuente: elaboración propia

4. Discusión y conclusiones

Los alumnos perciben satisfactoriamente el modelo *flipped classroom*, como ya se había detectado en investigaciones precedentes (Castilla y Romana, 2016; Martín y Tourón, 2017), en este caso aplicado a la enseñanza universitaria del Periodismo, sobre todo por la mejora de la interacción con el profesor y los compañeros, así como al mayor tiempo de práctica y al mejor rendimiento del tiempo empleado.

De hecho, la mejora del clima de aprendizaje es uno de los principales resultados de la presente investigación. Aunque se afirma disponer de un mayor tiempo de colaboración con los compañeros, la percepción de haber aprendido más de la interacción con sus compañeros no es tan alta. Parece que la mejora fue percibida más en términos cuantitativos que cualitativos, lo que podría indicarnos que, si bien la clase invertida induce a tra-

bajar en equipo, es necesario cuidar las condiciones de práctica (Medina, 2016; Santos, 2005).

Corroborando la hipótesis de partida, el modelo de clase invertida suscita una percepción positiva sobre el desarrollo de competencias, acorde con Berenguer (2016) o Martín y Tourón (2017), si bien afecta con diferente intensidad al desarrollo de competencias en función de la asignatura.

La mayor diferencia absoluta (más de 24 puntos) se dio en el indicador «La teoría ha resultado comprensible», previsible dados los contenidos más «ligeros» de Periodismo Deportivo, frente a la incursión en paradigmas científicos o Estadística de la asignatura Metodologías. Los alumnos de Deportivo también manifestaron una mayor disposición de tiempo para la expresión oral y escrita, dado que parte del tiempo ganado lo dedicaron análisis de textos periodísticos, prácticas de redacción o debates orales. En cambio, los estudiantes de Metodologías afirmaron haber dispuesto de mayor tiempo para la práctica, al dedicarse el tiempo ganado a prácticas con ordenador.

En conclusión, la clase invertida en la enseñanza universitaria, en este caso del Periodismo, se nos muestra como una alternativa metodológica atractiva en tanto desarrolla competencias en los estudiantes. Pero el éxito en su aplicación depende de las circunstancias concretas, por ejemplo, la naturaleza propia de la materia a impartir, la preparación previa de las clases y los contenidos, y las expectativas e intereses de los alumnos.

5. Bibliografía

- Berenguer, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. En: M. T. Tortosa, S. Grau y J. D. Álvarez (coords.). En: *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria* (pp. 1466-1480). Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/59358>
- Bergmann, J. y Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase*. SM.
- Castilla, G. y Romana, M. (2016). La percepción del aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en función de la metodología de aula aplicada: Flipped Learning vs. Convencional. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(9), 116-131. http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol9_2/REFIEDU_9_2_5_ex207.pdf

- Chocarro, E., Santiago, R. y Navaridas, F. (2015). Experiencias docentes basadas en el aprendizaje inverso en la universidad. En: A. Mendieta (ed.). *Visiones docentes en las aulas de hoy* (pp. 85-104). Asociación Cultural y Científica Iberoamericana.
- Gómez-Puertas, L. y Gómez-Domínguez, P. (2018). La experiencia de aprendizaje del estudiante de Teorías de la Comunicación en Periodismo desde el modelo de clase inversa. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, 2(24), 1321-1338. <https://doi.org/10.5209/ESMP.62217>
- Isaza, A. (2005). Clases magistrales versus actividades participativas en el pregrado de medicina. *Revista de Estudios Sociales*, 20, 83-91. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81502006>
- Lass, D., Morzuch, B. y Rogers, R. (2007). Teaching with Technology to Engage Students and Enhance Learning. *Working Paper Series 14509*. University of Massachusetts. <http://www.umass.edu/resec/workingpapers>
- Martín, D. y Tourón, J. (2017). El enfoque flipped learning en estudios de magisterio: percepción de los alumnos. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 187-211. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/17704>
- Medina, J. L. (2016). *La docencia universitaria mediante el enfoque del aula invertida*. Octaedro.
- Prieto, A. (2017). *Flipped learning: Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso*. Narcea.
- Prieto, A., Díaz, D., Lara, I., Monserrat, J., Sanvicen, P., Santiago, R. y Álvarez-Mon, M. (2018). Nuevas combinaciones de aula inversa con *just in time teaching* y análisis de respuestas de los alumnos. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 175. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18836>
- Sáez, B. y Ros, M. (2014). Una experiencia de *Flipped classroom*. En: *XI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria*, 7-8 de julio de 2014. Universidad Europea de Madrid.
- Santos, M. (2005). La Universidad ante el proceso de convergencia europea: un desafío de calidad para la unión. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 5-16. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1142804.pdf>
- Snowden, K. (2012). *Teacher Perceptions of the Flipped classroom: Using Video Lectures Online to Replace Traditional In-class Lectures*. University of North Texas.