



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

La importancia de la innovación metodológica: Propuesta de Intervención Didáctica basada en el modelo *Flipped Classroom* en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria

The importance of methodological innovation: Proposal of didactic intervention based on *Flipped Classroom* model in compulsory secondary education classrooms

María del Mar Gómez Gil

Doble Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, y en Estudios Avanzados en Historia: El Mundo Mediterráneo Occidental.

Curso Académico: 2019/2020

Convocatoria de junio.

Especialidad en Ciencias Sociales: Geografía e Historia.

Nombre del Tutor: Dr. D. Francisco Gil Martínez

*Los docentes deben entender que,
nada que no pase por la emoción,
nos sirve en nuestro aprendizaje.
Solo se aprende aquello que se ama.*

Francisco Mora, Catedrático de Fisiología Humana y Dr. en Neurociencias.

Agradecimientos

Quiero dar las gracias, en primer lugar, a Paco Gil, mi tutor en este Trabajo Fin de Máster quien, con su orientación y paciencia, ha guiado mis pasos, sacando el máximo provecho a cada idea.

Gracias, también, a todos los profesores del Máster pues, durante todo este tiempo, han puesto su dedicación y su conocimiento a nuestra disposición.

Quiero extender mi agradecimiento a los compañeros del Máster, por el magnífico tiempo que hemos pasado juntos. He conocido a personas realmente maravillosas.

Y, por último, a mis padres, mis pilares, que me han enseñado a no rendirme, a luchar por lo que quiero, y han sido para mí un ejemplo en la vida.

Gracias a todos.

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT	1
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. Presentación y justificación	3
CAPÍTULO II. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO.....	5
2.1. ¿A qué llamamos Flipped Classroom?	5
2.1.1. Antecedentes y origen	5
2.1.2. Fundamentos de la Flipped Classroom	6
2.1.3. La eficacia de la clase invertida en el aula	8
2.2. ¿Por qué implantar la metodología de la clase invertida dentro del aula?.....	10
2.2.1. Ventajas	10
2.2.2. Inconvenientes.....	12
2.2.3. El papel del profesor en la Flipped Classroom	13
2.2.4. ¿Cómo poner en marcha la Clase Invertida?.....	15
CAPÍTULO III. PROPUESTA PRÁCTICA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	17
3.1. Contexto del centro y situación del alumnado.....	17
3.2. Competencias clave	19
3.3. Contenidos	20
3.4. Objetivos.....	21
3.5. Materiales y recursos didácticos	22
3.6. Planificación de las sesiones y actividades.....	24
3.7. Evaluación	28
3.8. Atención a la diversidad.....	30
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES.....	31
CAPÍTULO V. MATERIAL ELABORADO	33
Documento 1: Vídeo-lección	33
Documento 2: Ficha sobre la vídeo-lección	33
Documento 3: Documental Canal Historia.....	34
Documento 4: Textos sobre el Estado de Israel y el problema palestino	35
Documento 5: Caricatura Sudáfrica y Podcast Gandhi	36
Documento 6: Discurso Nehru En Bandung.....	36
CAPÍTULO VI. BIBLIOGRAFÍA	37
CAPÍTULO VII. ANEXOS.....	40

RESUMEN

El siguiente trabajo presenta la elaboración de una propuesta didáctica para el alumnado de 4º de ESO, basada en la metodología de la Flipped Classroom, que pretende que los estudiantes se responsabilicen y se involucren, de manera activa, en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la primera parte, se hace un recorrido por el origen y el significado del modelo pedagógico, así como un balance sobre las ventajas y las desventajas que deben tener en cuenta quienes quieran invertir sus aulas. En la segunda parte desarrollaremos una propuesta didáctica siguiendo esta nueva metodología. Sin embargo, debido a la situación excepcional en la que nos encontramos, no podremos exponer su aplicación práctica en el aula de 4º de ESO, por lo que las conclusiones servirán de reflexión sobre el uso de la Flipped Classroom desde nuestra propia experiencia como futuros docentes tras programar esta intervención práctica.

En conclusión, lo que se busca es que los alumnos y alumnas tengan un papel protagonista en las sesiones, aumentando de esta manera su interés y su motivación. Las actividades y los trabajos que se realizarán en el aula estarán siempre bajo la observación directa del docente, que actuará como mentor y guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Aula inversa, tecnologías de la información y la comunicación, atención a la diversidad, educación personalizada, proceso de aprendizaje, adquisición de competencias.

ABSTRACT

The following work introduces the elaboration of a didactic proposal for the 4th ESO students, based on the Flipped Classroom methodology, which aims to make the students take responsibility and become actively involved in the teaching and learning process.

In the first part, we make a tour around the origin and meaning of the pedagogical model, as well as a balance of advantages or disadvantages that those who want to invest their classroom must consider. In the second part, to really understand what the Flipped Classroom model means directly, we will be specifically explaining the didactic proposal that would adapt to this new methodology. However, due to the exceptional situation we are involved in, we won't be able to present its practical application in a real 4th ESO Classroom, so the conclusions will work as a reflection on the use of the Flipped Classroom methodology from our own experience as future teachers after we schedule this practical intervention.

In conclusion, what we are seeking for is the student to take a leading role in these sessions, so their interest and motivation will grow up. The activities and works carried out in the classroom, will be always under the direct observation of the professor, who will also act as a guide and mentor in the teaching and learning process.

Key words: Flipped Classroom, information and communication technologies, attention to diversity, personalized education, learning process, skills acquisition.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación y justificación

Nos encontramos en un mundo excepcionalmente nuevo, con una sociedad que está evolucionando a pasos agigantados gracias a los avances y a los cambios a nivel político, tecnológico, científico y de mentalidades que se están dando en nuestro nuevo contexto del siglo XXI (Hernández, 2005). En este sentido, en la actualidad, el aumento de la inestabilidad, la incertidumbre, la complejidad y la ambigüedad son un hecho (VUCA¹). Además, los cambios a los que nos estamos sometiendo son cada vez más rápidos gracias al uso de las nuevas tecnologías y de las redes globales, que conectan tanto a personas como a pensamientos e ideas en todo el planeta. (Bergmann y Sams, 2014). No obstante, el actual sistema educativo no responde a estas nuevas exigencias. Por tanto, es imposible la construcción de una nueva sociedad moderna sobre una base educativa totalmente desconectada de los nuevos cambios de la ciudadanía. Por ello, se necesita una completa reformulación del proceso enseñanza-aprendizaje y, además, que el docente de hoy sepa adaptarse a esta situación cambiante.

En este sentido, el Diccionario de la Real Academia Española se refiere al término “profesor/a” como “persona que ejerce o enseña una ciencia o arte” (Real Academia Española, 2014). Sin embargo, es bien sabido que, hoy día, la función del docente va mucho más allá de esa simple definición. El trabajo de un profesor y de una profesora que se dedican a la educación consiste en guiar, en todo momento, el proceso de enseñanza-aprendizaje de su alumnado. Ya no son simples transmisores de la información, sino que se han convertido en personas capaces de “enseñar a los estudiantes a enseñarse a sí mismos” (Bergmann y Sams, 2014). De esta manera, la función del docente no se queda únicamente en el ámbito intelectual, sino que afecta también al desarrollo de la personalidad del alumnado, por lo que se deben llevar a cabo toda una serie de técnicas, habilidades y valores orientados a la formación de unos ciudadanos del siglo XXI que sean capaces de afrontar con garantías los problemas relevantes que nos acucian a nivel mundial.

¹ Acrónimo que se fraguó en 1990 por soldados norteamericanos para describir la inestabilidad (Volatility), incertidumbre (Uncertainty), complejidad (Complexity) y ambigüedad (Ambiguity) que pueden dar lugar a ciertas situaciones.

Sin embargo, la gran mayoría de los docentes actuales pertenecen a la famosa “generación preinternet” (TLPIG²), donde la única metodología aceptada era la tradicional, basada en las clases magistrales, donde el libro de texto tenía un papel central en la educación. Pero, a pesar de que este modelo sigue estando presente en las aulas, las preocupaciones sobre la educación han ido aumentando. En este sentido, es fundamental que los docentes comprendan que los alumnos de hoy día tienen gran cantidad de recursos para aprender (vídeos, audiolibros, películas, Twitter...). Por tanto, como el planeta cambia tan rápido, hay que centrarse en la preparación de los estudiantes de cara al futuro, sin olvidar, claro está, el pasado, pero sin vivir en él. El pasado es el prólogo, y el prólogo es solo lo que aparece antes del primer capítulo de la verdadera historia (Bergmann y Sams, 2014).

En este sentido, la cuestión principal que existe actualmente es la de la innovación metodológica del modelo de enseñanza en las aulas (Area, 2008). Gracias a la implantación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en las aulas, se ha abierto un nuevo camino de ventajas a la hora de conseguir los objetivos educativos. (García-Barrera, 2013). Por tanto, una excelente forma de sacarle partido a las TIC y, además, en contraposición a la clase magistral, es la Flipped Classroom o la clase invertida. De esta manera, en el siguiente trabajo proponemos el modelo del aula inversa, que pretende que el alumnado reciba los contenidos a través de la realización de actividades, trabajos y debates, dando paso a sesiones activas en las que son ellos los que trabajan por su cuenta para procesar y convertir toda la información obtenida en conocimiento crítico. Así, la Flipped Classroom se convierte en una posible solución ante las dificultades que existen en la enseñanza y en el aprendizaje. La clase invertida, además, permite a los docentes personalizar la educación de sus estudiantes, atendiendo de una manera más específica la diversidad en el aula (García-Barrera, 2013). Consideramos, pues, que esta metodología activa fomenta el pensamiento crítico entre el alumnado, ya que les permite razonar detenidamente en sus casas y aprovechar las horas lectivas para resolver dudas, debatir cuestiones relevantes, intentar llegar a soluciones conjuntas, etcétera.

² The Last Pre-Internet Generation, término acuñado por Marc Prensky, un educador, escritor, conferenciante y diseñador de juegos educativos.

CAPÍTULO II. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO

2.1. ¿A qué llamamos Flipped Classroom?

El aula inversa, la clase invertida o Flipped Classroom se trata de una metodología de enseñanza en la que los contenidos, en vez de aprenderse en el aula, se adquieren en casa, mientras que las actividades se realizan durante las horas lectivas, y no fuera de ellas. De esta manera, el docente supervisará al alumnado de una manera más personalizada.

Por tanto, según Tourón y Santiago, la Flipped Classroom ofrece un modelo integrado con un enorme potencial pedagógico en el que se educa de forma personalizada, atendiendo a las necesidades individuales del alumnado (Tourón y Santiago, 2015).

En pocas palabras, el aula inversa pretende, como su propio nombre indica, invertir el modelo de enseñanza tradicional. En este sentido, los contenidos son estudiados por el alumnado en sus casas, mientras que las tareas, dudas o reflexiones son planteadas en clase (Fuillerat & Moraga, 2015).

2.1.1. Antecedentes y origen

La idea básica de la Flipped Classroom aparece por primera vez en el libro de Bergmann y Sams (2012) donde se establece que, en un aula invertida, lo que se hacía de manera tradicional en clase, ahora se hace en casa, y lo que se hacía en casa, ahora se refuerza en clase. No obstante, los antecedentes de la Flipped Classroom se remontan a 2006, cuando ambos comenzaron a dar clases en la Escuela de Secundaria de Woodland Park, Colorado. Fue ahí donde se dieron cuenta de las dificultades de enseñar en un entorno prácticamente rural: los alumnos y alumnas practicaban deportes y otras actividades, y el uso del autobús para moverse de unas zonas a otras era indispensable, por lo que el alumnado perdía muchas horas del día. Además, fue justo en esta época cuando YouTube estaba comenzando. Así, los dos profesores comenzaron, en el verano de 2007, a grabar sus clases para facilitar el acceso a los alumnos y alumnas que, por diferentes motivos, no podían acudir a la escuela, o bien no conseguían seguir el ritmo de la clase. Al poco tiempo, Bergmann y Sams descubrieron que sus vídeos eran visualizados por otros estudiantes, e incluso profesores, de otras regiones e institutos. En palabras de Bergmann y Sams: “Nos pareció increíble que lo que estábamos haciendo en nuestro pequeño pueblo tuviera repercusiones en todo el país” (Bergmann y Sams, 2014).

De esta manera, tras una primera toma de contacto con las clases grabadas y la buena aceptación que estas tuvieron entre sus alumnos, los profesores se hicieron la siguiente pregunta: “¿Qué pasaría si grabáramos todas las clases, los alumnos vieran el vídeo como “tarea en casa” y luego dedicásemos todo el tiempo de la clase a resolver las dudas que no entiendan?”. Y, de este modo, nació la famosa “clase al revés”.

No obstante, Bergmann y Sams no fueron los pioneros en el uso de vídeos en el aula como herramienta educativa. De hecho, a pesar de que ellos popularizaron esta metodología activa, existen artículos anteriores en los que se hace referencia a la Flipped Classroom³ (Lage, Platt & Treglia, 2000).

Si nos remontamos años atrás, Mazur, en 1984, utilizó su ordenador en clase para visualizar diferentes animaciones creadas a través del programa informático *VideoWorks*. Al tratarse de la asignatura de Física, el vídeo tenía dos finalidades esenciales: por un lado, la de explicar conceptos complejos mediante dibujos y, por otro, la de hacer un parón en sus clases magistrales y captar la atención de sus estudiantes (Mazur, 1991). De hecho, su proyecto cobró tal interés que se desarrolló un paquete software, con el material de todo un curso entero, dedicado a la materia de Física llamado *The Essence of Phisic*, con la intención de que todos los alumnos y alumnas lo tuvieran instalado en sus ordenadores.⁴

En palabras de Mazur, “la mejor forma de conseguir este objetivo es hacer que el alumnado se involucre activamente en el proceso de aprendizaje” (Mazur, 1991). Por tanto, independientemente de la tecnología que se utilice, el docente debe asegurarse de tener la atención del alumnado, tanto dentro del aula como delante de una pantalla.

2.1.2. Fundamentos de la Flipped Classroom

Tras estas iniciativas pioneras numerosos académicos han ido desarrollando las ideas iniciales hasta desarrollar una metodología. Así, para Hamdan et al. (2013), los fundamentos básicos de la clase invertida se pueden resumir en cuatro, que son los siguientes:

³ Véase Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.

⁴ Esta metodología desarrollada por Mazur (1991), podría considerarse el antecedente principal de lo que, con el paso de los años, serían las clases invertidas.

1. Flexibilidad: El alumnado decide en qué momento y en qué lugar va a aprender gracias a los nuevos espacios permisivos de aprendizaje que se ponen a su disposición. De igual manera, el docente tiene que ser también flexible a la hora de hacer frente a las nuevas situaciones que se darán en el aula: clases con más movimiento y ruido que las clases magistrales tradicionales.
2. Modelo de aprendizaje personalizado: Educación centrada en el alumnado ya que, dentro del aula, el tiempo se utiliza para profundizar en temas que han sido trabajados previamente en casa, surgiendo incluso nuevos planteamientos sobre la marcha.
3. Creación de contenidos con una única finalidad: Todos los docentes que han elegido el modelo Flipped Classroom deben, en primer lugar, elegir los conceptos, los temas, los materiales y los recursos más apropiados para que cada uno de sus alumnos los trabaje de forma individual. En segundo lugar, tienen que seleccionar los que sean adecuados para trabajarlos en el aula donde, a su vez, se pondrá en práctica diferentes estrategias como la del aprendizaje basado en proyectos o la del aprendizaje colaborativo.
4. Educadores profesionales-observadores: Los docentes que sigan el modelo de la clase invertida deben ser expertos y profesionales con la capacidad de saber manejar un aula en la que no son el centro de atención. Los profesores y profesoras deben de ser reflexivos consigo mismos, localizar las fortalezas y las debilidades del trabajo que han realizado, ayudarse entre compañeros para mejorar y, por supuesto, saber aceptar las críticas constructivas, al contrario que los docentes de las metodologías más tradicionales.

Sin embargo, es cierto que dar la vuelta a la clase puede convertirse en una tarea abrumadora para la mayor parte de los docentes. No obstante, con el modelo educativo tradicional, no todos los estudiantes están preparados para aprender, ya que a algunos les falta la información previa para comprender el tema, a otros no les interesa directamente o, simplemente, están decepcionados con el enfoque actual (Bergmann y Sams, 2014).

En cuanto a esta última cuestión, la clase invertida propone un aprendizaje activo como fuente de motivación, tanto para el docente como para el alumnado, pues mientras los primeros se encargan de dirigir la sesión, los últimos se convierten en los auténticos protagonistas de su propio aprendizaje.

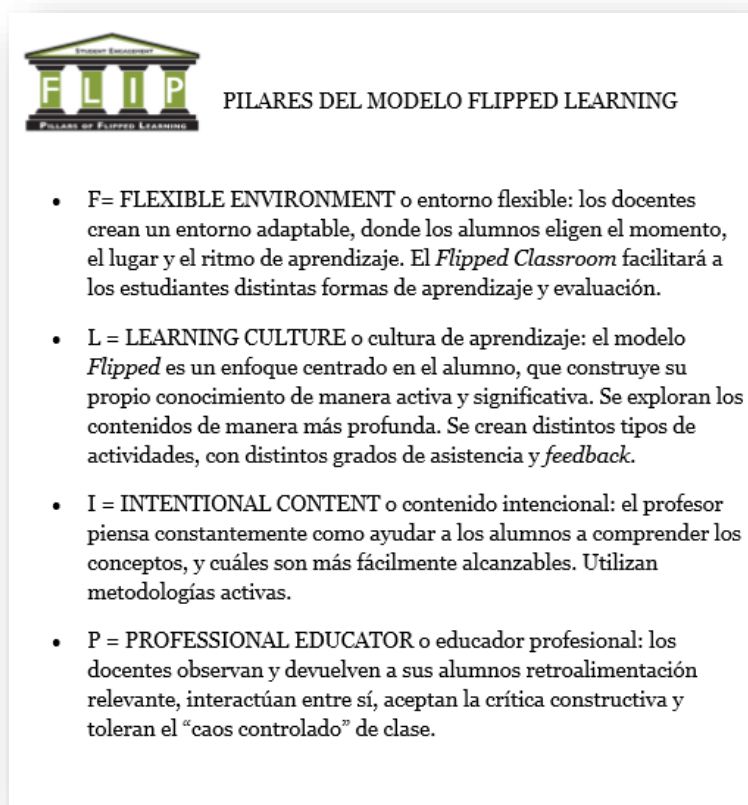


Figura 1. Resumen de los cuatro pilares fundamentales de la Flipped Classroom. (Fuente: *Flipped Learning Network*, 2014)

2.1.3. La eficacia de la clase invertida en el aula

El modelo Flipped Classroom se puede resumir, según Bartolomé (2004), en un modelo educativo que combina la enseñanza personal con la tecnología virtual. La popularidad de este tipo de aprendizaje mixto viene de dos circunstancias diferentes: por un lado, el auge de las TIC y, por otro, las nuevas necesidades del alumnado.⁵ En cuanto a esta última cuestión, la clase invertida es capaz de cambiar la vida de los estudiantes gracias a su eficacia, la cual podemos resumir en los siguientes puntos (Bergmann y Sams, 2014):

1. El modelo Flipped Classroom utiliza el mismo lenguaje que los estudiantes. En efecto, el alumnado actual ha crecido con Internet, YouTube, Twitter, Instagram y otros muchos recursos digitales. El uso de los ordenadores y, aún más, del

⁵ Las nuevas necesidades de los estudiantes han llevado a la instauración de un nuevo tipo de aprendizaje, el aprendizaje ubicuo, que consiste en aprender en cualquier momento y en cualquier lugar.

teléfono móvil está a la orden del día. El alumno o la alumna es capaz de realizar su tarea mientras comparte publicaciones en Facebook y, al mismo tiempo, escucha música desde su *iPod*. Sin embargo, una vez que llegan al centro educativo, deben de apagar todos sus dispositivos digitales para poner toda su atención en las clases magistrales que imparten sus profesores y profesoras. Pero ahora, dándole la vuelta a la clase y utilizando un tipo de aprendizaje digital, los docentes son capaces de hablar el mismo idioma que sus alumnos. No obstante, con ello no queremos proponer que los estudiantes estén siempre con el teléfono en el aula, ya que esto también tiene su aspecto negativo, y es que son mucho menos capaces de centrar la atención de una forma sostenida.

2. Ofrece un apoyo a los estudiantes que se encuentran muy ocupados. Gracias a la flexibilidad del aula invertida, son los alumnos quienes deciden si quieren adelantar trabajo o no, ya que los vídeos de las clases se encuentran en línea para su completa disposición.
3. Ayuda al alumnado con problemas. Con el modelo educativo tradicional, los docentes le prestaban la mayor parte de su tiempo a los alumnos y alumnas que destacaban en el aula, entendían la lección al completo y levantaban la mano a cada instante. Sin embargo, con el modelo Flipped Classroom, el tiempo en el aula se invierte ayudando a los estudiantes que tienen más problemas a la hora de comprender conceptos o resolver problemas. Por supuesto, esto no quiere decir que los alumnos y alumnas más brillantes sean ignorados, sino que ahora, los docentes reparten su atención entre los que la necesitan más.
4. A su vez, fomenta una mayor atención a la diversidad pues este modelo permite “pausar” y “rebobinar” cuantas veces sean necesarias. En este sentido, mientras que un grupo de alumnos y alumnas van demasiado lentos como para seguir la dinámica de la clase, el otro se aburre porque el profesor o profesora va muy despacio para ellos. Por tanto, el primer grupo utilizarán el botón de rebobinar para escuchar varias veces la explicación del profesor, mientras que el segundo grupo tendrán la capacidad de pausar el vídeo y administrar mejor su tiempo.
5. Aumenta la interacción entre alumno/profesor y, además, permite que los docentes conozcan mejor a su alumnado. Es cierto que los profesores y profesoras conocen a sus alumnos y alumnas, pues los ven cada día en el centro educativo. No obstante, gracias a la “clase conjunta”, se permite la conjunción de una

enseñanza en línea junto con otra presencial, favoreciendo una mayor interacción entre alumno/profesor.

6. Además, también incrementa la interacción alumno/alumno. Al convertirse estos en los protagonistas de su propio aprendizaje, son capaces de organizarse ellos mismos en grupos de trabajo, ayudándose entre sí y aprendiendo unos de otros.
7. Por último, la clase invertida transforma la manera en la que los docentes se comunican con los padres. El alumnado, al trabajar en su casa, donde convive con sus padres, hace que, de una manera u otra, estos entren dentro del modelo Flipped Classroom. Según Bergmann y Sams (2014), en las tutorías que mantenían con los padres de sus alumnos y alumnas, descubrieron que estos también veían sus vídeos y aprendían con sus hijos e hijas.

En definitiva, en una sociedad en la que se ha puesto en tela de juicio el actual sistema educativo y el papel que ejercen los educadores, la Flipped Classroom abre sus puertas al público. Los vídeos de las lecciones se encuentran en Internet, y están disponibles para todas las personas que lo deseen.

2.2. ¿Por qué implantar la metodología de la clase invertida dentro del aula?

Sabiendo en qué consiste la clase invertida, y teniendo en cuenta la eficacia de la misma dentro del aula, como se menciona anteriormente, analizaremos a continuación algunas de las ventajas y los inconvenientes recogidos por diversos autores que, como cualquier metodología, detenta el modelo Flipped Classroom.

2.2.1. Ventajas

Como hemos mencionado anteriormente, la principal ventaja de implantar el modelo Flipped Classroom es el protagonismo que cobran los alumnos en su propio aprendizaje. Para Mason, Shuman y Cook, la clase invertida incrementa el atractivo de un tema y, por lo tanto, la motivación de los alumnos ante el mismo. Además, mejora la responsabilidad, la autonomía y el pensamiento crítico de estos (Mason, Shuman y Cook, 2013).

Por otro lado, según Prieto, al tener que visualizar la clase de manera online el día anterior en sus casas, los estudiantes llegan a clase mejor preparados, ya que conocen las dudas y suelen participar con mayor frecuencia durante la clase (Prieto, 2016).

Bergmann y Sams (2014), en su libro, ya comentaban que el modelo Flipped Classroom aumentaba la interacción entre profesor/alumno y alumno/profesor. A ellos se les suman Tourón y Santiago (2015), que opinan que esta mejora de la interacción da lugar a las siguientes consecuencias:

- Mejor rendimiento académico.
- Aumento de la retroalimentación.
- Enseñanza más individualizada.

Además, los mismos autores consideran que el uso de la tecnología como recurso para la educación permite un mejor desarrollo de las competencias que demanda el siglo XXI, permitiéndole a los alumnos una formación más completa para su futura vida laboral. Por último, Tourón y Santiago (2015) añaden que la interacción entre iguales también aumenta, disminuyendo así los conflictos y los problemas que pueden surgir en el aula.

Y, por último, para Bergmann y Sams (2014), los contenidos están disponibles en cualquier momento y en cualquier lugar, permitiendo a los alumnos visualizar las lecciones las veces que ellos consideren necesarias, avanzar en los contenidos según sus capacidades, ir más despacio, o no perder el ritmo si algún día no pueden ir a clase. Por lo tanto, también habría que destacar como una de las ventajas principales del modelo Flipped Classroom el menor uso de las famosas clases magistrales, ya que ahora, el profesor o profesora, tiene la oportunidad de guiar y observar a sus estudiantes durante las sesiones. De esta manera, será más eficiente la atención a la diversidad, ya que las dudas serán resueltas durante las horas lectivas, y el docente será consciente del desarrollo de su alumnado.

En definitiva, según Tourón y Santiago (2015), este modelo aporta cinco beneficios:

1. Asegura la atención de las necesidades individuales durante un mayor tiempo.
2. El alumnado no tendrá que seguir el ritmo del profesor, sino que podrán comenzar, detener, pausar y reproducir las lecciones las veces que quieran.
3. La información estará disponible para todos los docentes, el alumnado, las familias y el resto de la comunidad educativa.
4. Favorece las posibilidades para un aprendizaje colaborativo.
5. Hace cómplice a las familias desde el comienzo del proceso de aprendizaje.

2.2.2. Inconvenientes

En cuanto a las desventajas, uno de los principales motivos por los que el docente puede mostrarse reticente a implantar el modelo de la clase invertida es la posible falta de compromiso por parte de los estudiantes a la hora de visualizar los contenidos antes de llegar a clase. Incluso, según Andrade & Chacón (2018), es probable que los alumnos deseen regresar al modelo tradicional, ya que este modelo requiere mayor participación en el aula por parte de ellos, y los estudiantes están acostumbrados a una dinámica en la que bastaba con llegar puntuales a clase y tomar apuntes. En cambio, en la clase invertida, los alumnos y alumnas deben llegar al aula preparados para trabajar, estar activos y participar en clase. Algo muy diferente de la memorización de contenidos, y su repetición en los exámenes que, la mayoría de las veces, no constituyen un aprendizaje significativo. Este método no funciona en un planteamiento en el que es primordial la lógica y el razonamiento (Rotellar y Cain, 2016). En este sentido, según Mason, Shuman y Cook (2013), el alumnado comienza a darse cuenta, alrededor de la cuarta semana, de que el tiempo invertido en el aula es mucho más beneficioso y eficaz si, previamente, han visualizado la lección.

Por otro lado, darle la vuelta a la metodología tradicional y pasar a una metodología activa y totalmente innovadora requiere, por parte de los docentes, una mayor inversión de tiempo y trabajo. Es necesario crear un marco apropiado de aprendizaje, crear vídeos con contenidos específicos, y escoger y llevar a la práctica problemas y actividades que fomenten el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto nos lleva a que el profesor y la profesora deben adaptarse a su nueva labor y, para ello, deben de mejorar sus competencias tecnológicas. Sin embargo, las TIC no deben ser el sustituto del docente, y tampoco se pueden utilizar como fin en lugar de como medio. De hecho, las TIC pueden ser herramientas de gran utilidad y muy poderosas siempre que se usen de manera correcta (García-Barrera, 2013). No obstante, el uso de las nuevas tecnologías puede convertirse en un inconveniente para aquellos que no manejen con facilidad este recurso, lo que supone otro reto más para el docente (Lara & Moraga, 2015).

Otro inconveniente que se puede dar es la posible pérdida de control del tiempo en la sesión, por lo que el docente debe saber, en todo momento, reconducir las situaciones que se planteen, de manera que fomente el aprendizaje. Y ya no solo perder el tiempo, sino que es más difícil de gestionar al no depender única y exclusivamente del docente. La

profesora Rosa Liarte admite que las primeras semanas le resultó complicado acostumbrarse, ya que tras visualizar el vídeo, volvía a explicar la lección en clase “por si acaso los estudiantes no lo han comprendido”.

2.2.3. El papel del profesor en la Flipped Classroom

La metodología tradicional no resulta un procedimiento apropiado en el proceso de enseñanza-aprendizaje si el docente no controla a la perfección todos los aspectos de la materia, si no está completamente motivado y si, además, no se comunica de manera adecuada. Sin embargo, la Flipped Classroom se trata de una metodología que puede llegar a equilibrar esa escasez por parte del profesorado, generando un aprendizaje más constructivista.⁶

Ante la errónea idea de que con el modelo Flipped Classroom el profesorado pierde protagonismo o tiene menos trabajo, Mason et al. (2013) corroboran que implantar esta metodología en el aula requiere una mayor inversión de tiempo para la grabación y edición de las lecciones. A todo esto se le debe sumar un tiempo inicial para la selección de contenidos específicos, y un tiempo posterior para escoger las actividades que se realizarán en el aula. Obviamente, una vez realizado todo este trabajo, el material que se ha diseñado podrá reutilizarse en los cursos siguientes, siempre teniendo en cuenta las capacidades y las necesidades de cada grupo de alumnos y alumnas.

Una de las cuestiones más frecuentes que se plantean los docentes es cómo debe presentarse la materia. Rotellar y Cain (2016) consideran que, a la hora de crear el trabajo previo al tiempo en el aula, se incluyan los puntos de partida del aprendizaje. Es decir, el docente debe guiar a sus alumnos para que estos sepan qué deben saber antes de llegar a clase, y no solamente limitarse al visionado de vídeos. El auténtico triunfo de la clase invertida radica en la interrelación entre las tareas que se realizan antes de la clase, y las actividades en el aula.

Por otro lado, el profesorado debe sustituir correctamente el tiempo que antes se destinaba a la clase magistral. No solo se trata de discutir y resolver dudas sobre los contenidos visualizados con anterioridad, pues el tiempo en clase es muy preciado, y el docente debe hacer un correcto uso de él para poner a disposición de los estudiantes su

⁶ Constructivismo: corriente o teoría del conocimiento que defiende, a grandes rasgos, que el ser humano genera conocimientos y significados a partir de la interacción entre sus experiencias y sus ideas. Se atribuye la formalización de las teorías constructivistas a Jean Piaget (1896-1980).

conocimiento, experiencia y habilidades, ayudando a los mismos a razonar y construir su propio pensamiento crítico (Rotellar y Cain, 2016).

En definitiva, el papel del docente en la metodología de la Flipped Classroom es imprescindible, ya que es quien debe llevar las riendas del aula, consolidar y mantener su posición de apoyo, reconducir la clase cuando sea necesario y profundizar en los puntos de la materia que vea conveniente según el interés y la motivación de su alumnado. De lo contrario, los estudiantes pueden creer que la clase invertida se trata de ver vídeos en Internet para luego reunirse en grupos y hablar de ello, sin que el profesor o la profesora tengan el peso suficiente como educadores y educadoras.

EN EL TIEMPO	ROL	CLASE TRADICIONAL	FLIPPED CLASSROOM
ANTES DE CLASE	Alumnos:	Leen y realizan determinados ejercicios.	Tras un visionado de un vídeo (generalmente), responden un paquete de preguntas, cuyas respuestas son recogidas.
	Profesor:	Prepara la exposición o clase magistral.	Prepara actividades diversas y enriquecidas.
COMIENZO DE CLASE	Alumnos:	Tienen poca información previa.	Tienen preparadas preguntas concretas para orientar su aprendizaje.
	Profesor:	Asume lo que es importante y relevante.	Puede y debe anticipar dónde los estudiantes tendrán mayores dificultades.
DURANTE LA CLASE	Alumnos:	Intentan seguir el ritmo.	Desarrollan competencias realizando trabajos colaborativos, problemas y ejercicios de distinta dificultad.
	Profesor:	Desarrolla la lección con el material previamente preparado. Y trata de abarcar toda la materia curricular.	El profesor hace de guía y orientador, según las necesidades del grupo. Desarrolla micro-lecciones que profundicen en puntos claves, niveles más avanzados o deficientes.
DESPUÉS DE CLASE	Alumnos:	Realizan actividades y ejercicios en casa relacionadas con el tema expuesto.	Continúan aplicando los conocimientos adquiridos con mayor profundidad tras aclarar dudas y con las indicaciones del profesor.
	Profesor:	Corrige/supervisa/califica las actividades y ejercicios realizados en casa.	Facilita explicaciones adicionales, proporcionando nuevos recursos y supervisa los

Tabla 1. El rol del profesor y del alumno en la Flipped Classroom.

(Fuente: *Adaptación de Tourón y Santiago, 2015*)

2.2.4. ¿Cómo poner en marcha la Clase Invertida?

Antes de lanzarnos a aplicar el modelo Flipped Classroom en las aulas, es necesario ocuparnos primero de los aspectos logísticos que implica darle la vuelta a la clase, entre ellos crear o conseguir vídeos que merezcan la pena. En este sentido, es probable que este sea uno de los mayores desafíos con los que se encuentra el profesorado. Mientras que algunos docentes se sienten muy cómodos grabándose a sí mismos y manejan a la perfección la tecnología otros detestan hablarle a la pantalla del ordenador, o no saben usar adecuadamente la tecnología. Por lo tanto, hay dos opciones al respecto: usar los vídeos de otros docentes o elaborar vídeos propios.

Para Bergmann y Sams (2014), las reglas básicas de un vídeo de calidad son las siguientes:

- Los vídeos deben tener una corta duración, de aproximadamente 10 o 15 minutos, si no, aburrirán al alumnado. El lema de estos dos autores es *un tema, un vídeo*.
- Usar diferentes entonaciones a lo largo del vídeo para conseguir que las explicaciones sean emocionantes.
- Trabajar con otro docente puede hacer que los estudiantes aprendan mejor, pues *dos cabezas (y dos voces) son mejores que una* (Bergmann y Sams, 2014).
- Utilizar el sentido del humor en cada vídeo, aportando originalidad a los mismos para mantener motivados a los estudiantes.
- Incluir notas y avisos, permitiendo que los alumnos y alumnas centren su interés en los elementos clave del vídeo.

Una vez estén los vídeos preparados para su visualización, debemos de tener en cuenta cómo invertir el tiempo que va a sobrar en clase. Una posible solución a esto sería el desarrollo de actividades más interesantes que hacen que los alumnos y alumnas participen de manera activa. Además, para comprobar que los estudiantes han visualizado el vídeo, uno de los posibles requisitos podría ser una ronda de preguntas interesantes sobre el mismo. Y será aquí donde los estudiantes planteen sus dudas y los docentes las resuelvan. Estas interacciones entre profesorado y alumnado son, de hecho, los momentos más enriquecedores dentro del aula.

En cuanto a la evaluación, se debe de construir un sistema de evaluación apropiado que mida, de manera objetiva, la comprensión de los estudiantes. Bergmann y Sams (2014), en su libro, proponen dos tipos de evaluación, que se pueden conjugar entre sí:

- A. Evaluaciones formativas, donde el docente es el encargado de proporcionarle al estudiante los objetivos y los recursos necesarios para su aprendizaje, y este debe de hacerle ver al profesor o profesora que están aprendiendo. En el caso de los estudiantes que no pueden demostrar su progreso, se creará un plan personalizado de evaluación. En palabras de Bergmann y Sams (2014), “el profesor es como la voz del GPS, que redirecciona a los alumnos cuando se pierden en el proceso de comprensión de los conceptos. El profesor tiene la responsabilidad de evaluar constantemente los caminos de cada uno de sus alumnos, y de ofrecerles una retroalimentación inmediata que los mantenga por el camino correcto del aprendizaje.”
- B. Evaluaciones sumativas, en las que los estudiantes deben demostrar un nivel mínimo de control de los temas estudiados a través de exámenes generales. Sin embargo, estos dos autores proponen la idea de que los exámenes presenten preguntas abiertas, dándole prioridad a la resolución de problemas, el análisis de situaciones y la comprensión de los conceptos.

CAPÍTULO III. PROPUESTA PRÁCTICA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Según la metodología activa que hemos explicado y analizado en las páginas anteriores, nos disponemos a plantear la propuesta didáctica que pretendíamos llevar a cabo en nuestro instituto de prácticas, al que más abajo haremos mención. Sin embargo, debido a la situación en la que nos encontramos debido al COVID-19, la siguiente propuesta de intervención didáctica no se podrá llevar a cabo de manera presencial.

Para su realización, en primer lugar, vamos a seleccionar un contexto de centro y aula en el que basarnos, y así poder prestar atención a cuestiones como la atención a la diversidad, y los recursos y materiales que vamos a utilizar. Además, y como es obvio, en la propuesta trataremos las competencias clave que se fomentan, los contenidos en los que nos vamos a fundamentar para realizar las actividades, los objetivos que se pretenden alcanzar y la manera en la que evaluaremos al alumnado.

Con todo esto, nuestra intención es llevar a la práctica, en un futuro, el modelo basado en la Flipped Classroom.

3.1. Contexto del centro y situación del alumnado

Para poder realizar la propuesta didáctica, vamos a escoger un contexto del centro y del aula en el que nos centraremos para realizarla. Estos elementos son fundamentales, ya que nos van a facilitar las claves para acercarnos a la realidad que viven los estudiantes y, así, poder llevar a la práctica unas actividades afines a sus exigencias y necesidades.

En cuanto al centro, el escogido ha sido el IES Villa de Vúcar, un Centro de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, situado en una localidad costera del Poniente almeriense. Se trata de una zona en expansión que, por cercanía, coincide con núcleos importantes a su alrededor, comportándose así como un nudo de comunicaciones, cuya consolidación y crecimiento poblacional han sido rápidos. Socioeconómicamente, la localidad se sustenta en un pilar básico, la agricultura intensiva bajo plástico, muy desarrollada y tecnificada, orientada en su totalidad al mercado, con subsectores dependientes de ella como, por ejemplo, las cooperativas, los almacenes o la industria cartonera. Al tratarse de una zona con una alta inmigración, a la comunidad educativa se ha ido adhiriendo familias provenientes de otros pueblos de las provincias de Almería y

Granada, así como de diferentes naciones: Sudamérica, Este de Europa, Magreb, África Subsahariana... dando lugar a unas aulas más diversas. El ritmo demográfico acelerado que esto ha supuesto, convierte al instituto en punto de encuentro fundamental en el que personas de distinta procedencia y cultura han de convivir en la diversidad, y aprender a valorar la riqueza que proporcionan los intercambios sociales y culturales. Por ello, el eje vertebrador del currículum del centro es la multiculturalidad, la coeducación y la cooperación. El instituto intenta, ante todo, consolidar un estilo educativo muy sensible al desarrollo de valores, a la apertura a la comunidad y a la conciencia medioambiental. Con esta finalidad, el centro lleva a cabo una serie de Planes y Proyectos: Erasmus, Escuela Espacio de Paz, Recapacicla, Forma Joven, o la recuperación de especies en la zona.⁷

Respecto a la situación del alumnado, la diversidad adolescente se ha construido sobre diferencias y diversidades tales como, por ejemplo, las personales, las familiares, las sociales y las capacidades de aprendizaje. Por lo tanto, en el centro, se abordan todas estas diferencias y diversidades dando atención a todo el alumnado, individualizando y adaptando el aprendizaje según las necesidades de cada alumno o alumna. En este sentido, predomina en la localidad el modelo de familia tradicional, en las que en la mayoría de los casos trabajan ambos progenitores, lo que provoca que algunas de ellas no se informen adecuadamente de la evolución académica y conductual de sus hijos e hijas, lo que repercute en el rendimiento académico de estos.

El aula en la que nos vamos a centrar para realizar la propuesta didáctica corresponderá a 4º de ESO B, compuesta por unos 24 alumnos. La clase cuenta con varios estudiantes de origen extranjero con algunas dificultades a la hora de comprender la lengua castellana. Además, otros cuantos presentan una actitud de desmotivación y desinterés por la asignatura, por lo que tendremos que prestarles especial atención para intentar invertir esta situación. Por último, también está el caso de que existen algunos alumnos que muestren especial interés, y se adelantan en ocasiones al ritmo normal de clase. A pesar de estos casos concretos, el aula posee, en general, un nivel académico similar.

⁷ I.E.S. Villa de Vívar. (2019). *Plan de Centro*.

3.2. Competencias clave

Las competencias clave se definen como aquellas que toda persona necesita para su desarrollo personal e integración en la vida laboral y social. Estas competencias garantizan que el alumnado no solo adquiera conocimientos, sino que también sepa aplicarlos mediante una serie de habilidades y actitudes.

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en su artículo 2, define las competencias clave como “las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr la realización y desarrollo personal, ejercer la ciudadanía activa, conseguir la inclusión social y la incorporación a la vida adulta y al empleo de manera satisfactoria, y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.”

Las competencias clave tendrán que ser alcanzadas por los estudiantes al acabar la ESO. Estas se resumen en tres:

- Saber: Conocer teorías y datos.
- Saber Hacer: Saber aplicar los conocimientos adquiridos y ponerlos en práctica.
- Saber Ser: Desarrollar y actitudes y valores necesarios para que se integre en la sociedad.

De las siete competencias clave, en esta propuesta didáctica, concretamente, vamos a trabajar las siguientes:

a) Comunicación lingüística (CCL): En ella, el alumno o alumna interactúa con otros interlocutores a través de la acción comunicativa. Dentro de ella podemos encontrar tanto la comunicación oral como la escrita, en una o diversas lenguas. Esta contempla, asimismo, la capacidad del alumno para ejercer la comunicación lingüística en un ámbito social determinado. Además, representa una vía de unión con la diversidad cultural y se trata de un aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida.

b) Competencia digital (CD): Es aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para lograr los objetivos relacionados con el aprendizaje, el uso del tiempo libre o la participación en la sociedad.

Implica además la adecuación a los cambios que suponen las nuevas tecnologías en la alfabetización y una serie de habilidades que permiten ser competente en este campo.

c) Aprender a Aprender (CPAA): Se refiere a la habilidad de iniciar, organizar y persistir en el propio aprendizaje, utilizando tu motivación y curiosidad propias. También incluye conocer los tiempos y capacidades propias para organizar la realización de las diferentes tareas. Esta competencia lleva a un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo. Además, se puede trabajar en grupo, no únicamente de manera individual.

d) Competencias sociales y cívicas (CSC): Supone la habilidad y capacidad de interpretar problemas sociales en diferentes contextos, tomar decisiones, solucionar problemas y comunicarse con los demás de manera respetuosa y tolerante, gracias a los conocimientos y actitudes adquiridas con anterioridad. Esto implica convertir a los alumnos y alumnas en ciudadanos y ciudadanas democráticos.

En definitiva, la adquisición de las competencias son clave para el desarrollo de los estudiantes. Gracias al modelo Flipped Classroom, que propone hacer al alumnado el protagonista de su propio aprendizaje, estas competencias se van a poder adquirir de una manera más eficaz, ya que el docente estará siempre supervisando y guiando a su alumnado. Al contrario que pasaría, por ejemplo, en una clase magistral, ya que los alumnos y alumnas se limitan a memorizar los contenidos.

3.3. Contenidos

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, “los contenidos son conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias.” Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.

Atendiendo a los contenidos que se imparten en 4º de ESO, pertenecientes al Bloque 6 dedicado a Historia, hemos escogido *Los procesos de descolonización en Asia y África*. De esta manera, trabajaremos las causas de la descolonización, las fases del proceso descolonizador, las vías de acceso a la descolonización y el Tercer Mundo, haciendo

referencia a la Conferencia de Bandung de 1955. En cuanto a los contenidos más específicos del tema, hemos seleccionado los siguientes:

- Causas económicas, tecnológicas, políticas, ideológicas o demográficas que explican la expansión imperialista.
- Repercusión del colonialismo en las relaciones internacionales.
- Principales procesos de descolonización mediante mapas y ejes cronológicos.
- Las causas que condujeron al proceso de descolonización dentro del contexto histórico mundial.
- Los líderes que destacaron en la búsqueda de la independencia de sus colonias.
- Las consecuencias de los procesos de descolonización, analizando y comparando las características de los nuevos estados.

3.4. Objetivos

Según indica el Real Decreto 1105/2014, en su artículo 2: “Los objetivos son los referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin. Para lograr que todo esto se lleve a cabo se diferencian tres tipos de objetivos que se organizan desde lo general a lo particular.” En este caso, y debido a que nos centramos en un área concreta (Geografía e Historia), los objetivos que vamos a destacar son los más específicos, ya que una vez adquiridos por los alumnos y alumnas, consideramos que los ayudarán a alcanzar el resto.

Teniendo en cuenta el contenido elegido para la propuesta didáctica y, atendiendo a lo que podremos generar y trabajar gracias al modelo Flipped Classroom, vamos a destacar una serie de objetivos que intentaremos que alcancen nuestros estudiantes con la propuesta didáctica que estamos planteando. Por tanto, los objetivos serán los siguientes:

- Definir la sociedad como un sistema complejo mediante el análisis de las interacciones políticas, económicas, sociales y culturales. A través del estudio de problemas actuales relevantes, valorar los diversos factores que intervienen en los hechos históricos que, a su vez, influyen en la creación de identidades colectivas e individuales, y en el rol que desempeñan en ellas los hombres y las mujeres.
- Conocer e investigar las vías por las que la sociedad transforma el medio ambiente, y a su vez cómo el territorio influye en la organización e identidad de

dicha sociedad, reflexionando sobre los peligros de la intervención humana en el medio.

- Entender la diversidad geográfica y geoeconómica del mundo por medio la localización y la definición de sus recursos básicos, así como de las características más destacadas de su entorno físico y humano.
- Conocer y valorar la diversidad cultural que existe en el planeta, abogando por el respeto y la tolerancia, así como por la capacidad de juicio crítico respecto a las diferentes culturas, fomentando así el desarrollo de una ciudadanía democrática.
- Manifestar la importancia de denunciar y oponerse de forma activa a cualquier tipo de discriminación, injusticia y exclusión social para la preservación de la paz y el bienestar de la humanidad, participando además en actividades de carácter solidario.
- Desarrollar estudios de caso y trabajos de investigación, de manera individual o en grupo, sobre problemáticas relevantes del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características más destacadas del medio natural, a través de la recopilación de información verbal, gráfica, icónica, estadística o cartográfica, procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada mediante las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y, además, siguiendo las pautas básicas de trabajo de las ciencias sociales.
- Intervenir en debates y exposiciones orales sobre problemáticas sociales actuales, la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características más relevantes del medio, utilizando las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación para la selección y estructuración de los datos. Se respetarán los turnos de palabra, y se valorarán los puntos de vista diferentes al propio. Los argumentos se expresarán de manera clara, coherencia y adecuada respecto al vocabulario de las ciencias sociales.

3.5. Materiales y recursos didácticos

Para la enseñanza de la Historia, es fundamental saber manejar fuentes primarias y textos históricos, así como el uso de mapas geográficos o políticos para especificar la sucesión de hechos en un espacio concreto. Asimismo, el manejo de Internet resulta

imprescindible para la visualización de vídeos, documentales o imágenes. Además, dada la buena dotación que posee el centro de ordenadores, cañones de proyección e Internet, este recurso es fundamental para ayudar a nuestro alumnado a saber utilizar las nuevas fuentes de información y comunicación. Sin embargo, no podemos olvidar que, aunque no siempre estén disponibles estos materiales y recursos, siempre habrá alguna manera de llevar a la práctica el aula invertida, a pesar de que esto pueda conllevar más esfuerzo e imaginación.

En el caso de la siguiente propuesta didáctica, los materiales que hemos elaborado han sido los siguientes:

- **La elaboración del vídeo educativo.** Para ello, previamente, hemos tenido que seleccionar una unidad didáctica en concreto y, después, hacer una organización de los contenidos que se iban a explicar. El tema ha sido *El fin de los imperios coloniales y el Tercer Mundo*, que trata del intento de independencia que los seres humanos han protagonizado en la historia más reciente. Se subdividió, a su vez, en un conjunto de cuatro apartados que han sido estructurados de la siguiente manera: Causas del descolonialismo, Fases del proceso descolonizador, Vías de acceso a la descolonización y el Tercer Mundo, dentro del cual se situaría la Conferencia de Bandung.

Para la creación del vídeo, hemos considerado conveniente hacer la grabación encima de un Power Point con la información necesaria ya redactada, pues así le resultará más sencillo a los estudiantes comprender los conceptos principales. Además, hemos incluido documentos más concretos, como mapas e imágenes.

- **Creación de actividades en relación con la unidad didáctica.** Según los apartados que hemos ido explicando, uno por uno, en el vídeo, hemos creado una serie de tareas que iremos repartiendo sesión por sesión. La primera de ellas se trata de una ficha con preguntas sobre el vídeo, para comprobar que el alumnado ha visualizado la lección en su casa. Se trata de un cuestionario con siete preguntas cortas que no buscan evaluar conocimientos, sino organizar la información que acaban de contemplar. La segunda actividad consistiría en la realización de un mapa conceptual sobre los puntos que ellos consideren más importantes de la unidad didáctica; una especie de resumen que los ayudará de cara a futuras evaluaciones. Para la tercera actividad contaríamos con el

proyector del aula para visualizar un documental del Canal Historia sobre la Descolonización, con el propósito de que los estudiantes realicen una redacción que explique las causas del proceso descolonizador. Para la cuarta actividad, se le repartirá al alumnado en clase dos discursos que hemos extraído del libro de texto, uno de Ben Gurion y otro de Yasser Arafa, con la intención de generar un debate entre ellos sobre la cuestión palestina y el Estado de Israel. En la quinta actividad, volveremos a hacer uso del cañón para mostrar en la pantalla una caricatura de 1966, de Abe Berry, sobre Sudáfrica y el *apartheid*. Para la sexta actividad tendrán que visualizar otro documental sobre la Conferencia de Bandung de 1955 y, además, se les repartirá un documento, que hemos seleccionado previamente, referente al discurso que pronunció Jawaharlal Nehru en dicha conferencia. Por último, hemos considerado apropiado que los estudiantes realicen un trabajo final, donde sean ellos los que tengan que buscar información, seleccionar contenidos, organizar los datos, estructurarlos y exponerlos delante de sus compañeros y compañeras. Nosotros, como docentes, pondremos a su disposición la sala de ordenadores del centro, además de la biblioteca. Y estaremos con ellos en todo momento, en caso de que tengan alguna duda.

3.6. Planificación de las sesiones y actividades

A continuación, vamos a desarrollar un total de seis sesiones en el aula, de una hora cada una, en las que se explicará la forma de transmitir los contenidos a través de la metodología de la Flipped Classroom. Los estudiantes, en sus casas, tendrán que trabajar mínimo 2-3 horas diarias.

- Antes de comenzar la primera sesión, utilizaremos los últimos 10 minutos de la anterior clase para explicarle a nuestro alumnado, brevemente, en qué consiste el modelo del aula invertida. A continuación, se planteará la visualización de un vídeo de unos 17 minutos de duración en el que se explicará la unidad didáctica que vamos a trabajar en clase a través de actividades elaboradas y planificadas específicamente para ello. El vídeo se trata de una grabación donde explicamos y desarrollamos *El fin de los imperios Coloniales y el Tercer Mundo*. Además de la grabación, nos apoyamos en un Power Point

donde subdividimos la unidad en cuatro apartados: Causas del proceso descolonizador, Fases de la descolonización, Vías de acceso a la independencia y el Tercer Mundo. En el Capítulo V. Material Elaborado (documento 1: vídeo-lección) aparece el enlace al vídeo. El estudiantado contará con dos días para verlo.

- En la primera sesión, para comprobar que han visualizado la grabación y han asimilado los contenidos, les facilitaremos una ficha con una serie de preguntas cortas. En este caso, la intención no es evaluar sus conocimientos, sino que ellos comiencen a estructurar la información que aparece en el vídeo. La ficha, que consta de siete preguntas cortas sobre lo más destacado de la unidad, se encuentra en el Capítulo V. Material Elaborado (documento 2: ficha sobre la vídeo-lección). La tendrán que rellenar en el aula de manera individual en un tiempo estimado de unos 15 minutos. Después, recogeremos las fichas para corregirlas fuera del aula, con el fin de entregárselas para que les sirva como material de apoyo de cara a una supuesta prueba escrita.

Tras acabar esta primera actividad introductoria, el alumnado deberá realizar un mapa conceptual o esquema sobre los puntos más importantes de la descolonización, teniendo en cuenta los conocimientos básicos que ya han obtenido tras ver la vídeo-lección y completar la ficha. Deberán realizarla en una hoja e indicar, por ejemplo, las causas, sus fases y algunos ejemplos dentro de estas, las vías por las que se podía obtener la independencia y algo sobre el Tercer Mundo y la Conferencia de Bandung (1955). Para ello, se pueden ayudar de dibujos, flechas o colores. Después, el docente generará un debate entre el alumnado donde comentarán los puntos que ellos han destacado y por qué les parecen los más importantes. El tiempo de la actividad, tanto de la realización del mapa como del debate, será de unos 40 minutos.

En el tiempo restante, se plantearía a los estudiantes la visualización en sus casas de un documental sobre la descolonización, realizado por el Canal Historia, con la intención que, en la segunda sesión, realicen una narrativa que explique las causas que motivaron el proceso descolonizador. Para su elaboración, contarán con la información aportada en la vídeo-lección, así como en el documental y, además, se podrán apoyar en el propio libro de texto. La actividad se encuentra en el Capítulo V. Materiales Elaborados (documento 3: documental Canal Historia).

- En la segunda sesión, como hemos mencionado anteriormente, los alumnos y alumnas contarían con 15 minutos para realizar la narrativa sobre el documental que han tenido que visualizar previamente en sus casas. En la segunda parte de la sesión, para profundizar sobre la creación del Estado de Israel y la cuestión palestina, se le repartiría en clase al alumnado, de manera individual, dos textos (Capítulo V. Material Elaborado, documento 4: textos sobre el Estado de Israel y el problema palestino), uno de Ben Gurion y otro de Yasser Arafat. Con ello, pretendemos que los estudiantes puedan ver las diferentes posturas que existen entre judíos y palestinos sobre el conflicto árabe-israelí. Esta actividad duraría todo el tiempo restante de la sesión (45 minutos), pues una vez que hayan extraído las ideas principales de los dos discursos, los estudiantes se unirían en grupos de dos o tres personas para dialogar sobre el tema. Asimismo, respecto a la atención a la diversidad, gracias a esto los alumnos o alumnas que presenten mayor dificultad podrán ayudarse de sus compañeros y compañeras para realizar y entender la actividad.

Después, el docente le daría a cada estudiante, de manera aleatoria, el papel de un joven palestino o de un joven israelí, para fomentar un debate en el que cada uno tendrá que defender la idea de llegar a un acuerdo de paz mediante el diálogo, intentado fomentar, de esta manera, su pensamiento crítico y su propia racionalidad ante problemas relevantes sociales.

- En la tercera sesión, haríamos uso del proyector para mostrar en la pizarra una caricatura de 1966, realizada por Abe Berry, para hablar sobre Sudáfrica y el *apartheid*. La explicación de la imagen y de su contexto histórico duraría, aproximadamente, unos 15 minutos. A continuación, se le planteará al alumnado la realización en clase de una actividad individual, en la que deberán de responder a una serie de preguntas en relación a la caricatura y, además, hacer un pequeño trabajo de investigación sobre Nelson Mandela y su partido, el Congreso Nacional Africano. Para ello, utilizaríamos la sala de ordenadores de la que dispone el centro, además de la biblioteca. Esta actividad durará unos 45 minutos aproximadamente. Tras esto, en los últimos 5 minutos de la sesión, se le plantearía la búsqueda, en sus casas, del podcast *Pasajes de la Historia: Gandhi*, elaborado por el programa radiofónico *La Rosa de los Vientos*, para poder realizar en la cuarta sesión una tarea relacionada con esto. La actividad la encontraremos en el Capítulo V. Materiales Elaborados (documento 5: Caricatura Sudáfrica y Podcast Gandhi).

- En la cuarta sesión, para hacerla más dinámica, la dividiremos en dos partes. La primera media hora, uniríamos a los estudiantes en parejas para que, según el podcast *Pasajes de la Historia: Gandhi*, que han tenido que escuchar previamente en sus casas, establezcan comparativas en los discursos de Mandela y de Gandhi, los principales líderes de la no violencia. Con esta actividad pretenderíamos que los alumnos entiendan la importancia de la no violencia a la hora de la lucha por los derechos de todos los seres humanos.

Después, en la segunda parte, explicaríamos la cuestión del Tercer Mundo, centrándonos en la Conferencia de Bandung (1955). La explicación no duraría más de 20 minutos ya que, tras esta, se le repartirá al alumnado en el aula un documento referente al discurso que pronunció Jawaharlal Nehru en la Conferencia de Bandung y, en parejas, tendrán que localizar en el texto los resultados finales a los que se llegó en la conferencia para exponerlos en voz alta y que tanto el docente como el resto de sus compañeros y compañeras los escuchen. El enlace al discurso se encuentra en el Capítulo. Materiales Elaborados (documento 6: Discurso Nehru en Bandung). Por último, en los minutos finales, explicaríamos el trabajo final que deberán de realizar, dividiríamos a los estudiantes en grupos de seis (cuatro grupos en total), y asignaríamos al azar una colonia a cada grupo. El trabajo consistirá en que los estudiantes realicen una pequeña investigación sobre la historia de la colonia que les ha tocado y sobre la metrópoli a la que estaba subyugada. Nuestra intención sería utilizar las dos últimas sesiones para que el alumnado realice este pequeño trabajo de investigación durante las horas lectivas, siendo la quinta sesión utilizada para la búsqueda de información y la elaboración de un Power Point, y la sexta sesión para la exposición de los trabajos y un pequeño debate final sobre los mismos. No obstante, los estudiantes deberán de utilizar el tiempo libre en sus casas para ir comenzando a buscar datos.

- Como hemos mencionado anteriormente, durante la quinta sesión, nos desplazaríamos a la sala de ordenadores que dispone el centro para que los estudiantes buscasen información sobre su colonia: el país antes de ser colonizado, mientras estaba colonizado y, finalmente, cuando consiguió su independencia, así como también información sobre la metrópoli dominante. Además, los alumnos y alumnas podrán disponer de las instalaciones de la biblioteca que posee el instituto. Una vez que hayan

recopilado toda la información que les sea necesaria, cada grupo deberá elaborar un Power Point que refleje la investigación que han llevado a cabo para, después, exponérselo a sus compañeros en clase en la sexta sesión. Si no les diese tiempo a elaborar el Power Point durante la quinta sesión, tendrían la posibilidad de terminarlo en sus casas.

- Por último, la sexta sesión sería utilizada para las exposiciones de cada grupo. Las exposiciones durarían, como máximo, 10 minutos cada una. El tiempo restante de clase sería destinado a un pequeño debate entre los estudiantes, siendo el docente el guía del diálogo, sobre las exposiciones de sus compañeros y compañeras. Por tanto, el docente deberá evaluar tanto la exposición como la presentación y el orden de los contenidos en el Power Point, así como la capacidad de oratoria de los estudiantes, que deberán saber explicarse con sus propias palabras, además de la participación en el debate final.

Mediante el trabajo en grupo, pretendemos unir el modelo Flipped Classroom con otro tipo de metodología como es el trabajo cooperativo. El resumen de la planificación de las sesiones y de las actividades se encuentra en el Capítulo VII. Anexos. Tabla 1.

3.7. Evaluación

La evaluación será continua y basada en la observación de los alumnos. Según el tipo de metodología utilizada, el seguimiento de las actividades, debates y trabajos, parece la evaluación más adecuada, objetiva y justa. Según el docente Manuel Fernández Naranjo, una correcta evaluación permitiría una retroalimentación en el sistema, por lo que siempre es preciso evaluar cada uno de los pasos a seguir (Fernández Naranjo, 2014).

Teniendo en cuenta el contenido escogido, pretendemos que los alumnos sean capaces de identificar las causas y las consecuencias de la descolonización, consigan describir las fases de este proceso, que comprendan y puedan explicar el nacimiento del Tercer Mundo, que conozcan la situación actual de los países que antes fueron colonias y que entiendan lo importante que fue la Conferencia de Bandung en 1955.

Los criterios de evaluación que tendremos en cuenta a la hora de evaluar al alumnado son los siguientes:

- Saber explicar las causas que condujeron al proceso de descolonización en África y Asia.
- Comprender y conocer las fases del proceso descolonizador.

- Identificar los principales países que consiguieron la independencia mediante la utilización de mapas.
- Saber explicar la repercusión del colonialismo en estos países.
- Comprender la situación actual del mundo desigual en el que vivimos.
- Participar en los debates y en las actividades.
- Saber analizar y comprender cualquier fuente histórica, ya sean mapas, textos, imágenes, caricaturas o discursos.
- Ser capaz y conseguir de conectar los contenidos con el presente.

Sin embargo, para poder analizar y valorar los criterios de evaluación correctamente, utilizaremos los estándares de aprendizaje, que son un desglosamiento de los anteriores que se centran en elementos concretos para hacer más sencilla la tarea de evaluar al alumnado:

- Identificar las potencias imperialistas y el reparto del poder económico y político en el mundo en el último cuarto del siglo XIX y principios de XX.
- Analizar diferentes tipos de fuentes históricas (textos, imágenes, mapas, caricaturas, discursos) y reconocer en ellas las causas y justificaciones de la conducta imperialista.
- Elaborar un mapa con las principales colonias británicas, francesas y holandesas y los principales focos de tensión entre potencias.
- Organizar los hechos más importantes de la descolonización de posguerra en el siglo XX.
- Comprender los límites de la descolonización y de la independencia en un mundo desigual.

Respecto a los instrumentos de evaluación, ya que nos basaremos en la observación del alumnado y en la realización de las actividades, promoviendo así una evaluación continua que pretende el trabajo constante y diario, así como el interés y la motivación por parte de los estudiantes, la participación contará un 20%, las actividades y trabajos grupales/individuales un 30%, la asistencia un 10% y el trabajo final un 40% de la nota. Esta parte se muestra más claramente en la tabla 2 que se encuentra en los Anexos.

En el caso de que algún alumno o alumna no lograra alcanzar los requisitos establecidos para su aprobado, llevaríamos a cabo una recuperación que consistiría en la entrega de las actividades y el trabajo de manera correcta en el caso de que no estuvieran

bien hechas, o bien si el estudiante no hubiera entregado alguna de ellas en la fecha requerida.

3.8. Atención a la diversidad

Con la programación de una Unidad Didáctica o, simplemente, una sesión de clase, descubrimos la enseñanza como una actividad que exige una preparación científica, psicológica y didáctica. Además, nos permite acercarnos a la realidad del aula y observar directamente a los alumnos y alumnas, con sus múltiples conductas y reacciones, lo que nos hace intentar comprender su conducta, tanto de forma individual como colectiva, con la intención de poder ofrecerles una enseñanza de calidad.

Es cierto que los alumnos del curso a los que hago referencia presentan un nivel académico bastante similar pero, existen algunos, que están desmotivados y tienen poco interés por la asignatura. Gracias a la metodología que vamos a seguir, la de la clase invertida, las sesiones consistirán en la realización de actividades, el fomento del debate, y explicaciones breves de temas específicos. De esta manera, podremos estar pendientes del desarrollo de estos alumnos o alumnas durante las sesiones.

Además, como las actividades están realizadas con la intención de que los estudiantes aprendan y comprendan los contenidos básicos del tema, aquellos estudiantes que tienen dificultades en el aprendizaje podrán seguir perfectamente el ritmo de la clase ya que, al tener los vídeos en casa y la opción de poder trabajar en grupo, pueden repetir más veces la visualización de la lección, además de ayudarse unos a otros. Asimismo, también contamos con algunas actividades que demandan un nivel superior de razonamiento, enfocadas a los alumnos o alumnas que tienen especial interés por la asignatura. Así, los estudiantes comentarán entre ellos las respuestas de las actividades, haciendo que los alumnos o alumnas que tienen más dificultades puedan ayudarse de los compañeros o compañeras que son capaces de resolverlas más rápidamente.

Por otro lado, a los estudiantes que tengan problemas a la hora de entender la lengua castellana, los juntaremos junto a compañeros que la comprendan a la perfección, fomentando así el apoyo entre compañeros. Por ejemplo, cuando los estudiantes tengan que realizar una exposición, podrán ensayar todos juntos, ayudando a mejorar el castellano de los que tengan más dificultades.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

Debido a la situación en la que nos encontramos, no tenemos unos resultados de la aplicación, así que este apartado de conclusiones servirá para realizar una reflexión de cómo hemos planteado la propuesta didáctica desde nuestra propia experiencia.

Llevar a cabo una programación didáctica íntegramente es una tarea muy difícil debido a los diversos factores que acompañan al proceso de enseñanza-aprendizaje. A la hora de su elaboración, hemos encontrado una serie de complejidades. En primer lugar, una de ellas ha sido la planificación de las horas, tanto de las sesiones presenciales como del trabajo en casa. Somos conscientes de que la disposición de las actividades puede ser bastante densa. Sin embargo, si hubiéramos podido llevar a cabo la propuesta didáctica en el centro y hubiésemos contado con más tiempo, quizá una primera proyección del vídeo hubiera sido en el aula, mientras que el resto de las sesiones hubieran estado dedicadas a la realización de las actividades y a la participación más activa en debates y en trabajos de clase.

En segundo lugar, otra de las dificultades que hemos encontrado a la hora de realizar la intervención ha sido la de gestionar el aula. Bien es cierto que durante las dos primeras semanas en las que realizamos las prácticas presenciales en los centros, tomamos nota del número de alumnos y alumnas que había en el aula. No obstante, el trabajo final que proponemos como última actividad y donde dividimos a los estudiantes en agrupaciones de seis, formando un total de cuatro grupos, puede parecer algo idílico, ya que en la práctica, muchos alumnos y alumnas no asisten a clase, por lo que hubiera resultado complicado hacer formaciones de estudiantes tan perfectas.

En tercer lugar, somos conscientes de que es posible utilizar una mayor cantidad de materiales de elaboración propia, más adaptados a los objetivos y contenidos de la unidad. El diseño y la elaboración de la vídeo-lección fue un auténtico reto para nosotros. No obstante, si hubiésemos contado con más tiempo, las actividades hubieran estado más enfocadas a la visualización de un mayor número de grabaciones por parte del docente. Además, otra cuestión que se nos plantea es la aprobación para el uso de la sala de ordenadores y de la biblioteca del centro, ya que en caso contrario, la realización de algunas de las actividades hubiera sido más compleja, pues somos conscientes de que muchos alumnos y alumnas no disponen de dispositivos electrónicos.

A todo esto hay que sumarle, además, nuestra clara inexperiencia como docentes, más aún cuando no hemos podido realizar nuestras prácticas en los centros de manera correcta. No obstante, a pesar del esfuerzo que supone, nos hemos dado cuenta que una vez programadas las sesiones, se obtiene todo el material necesario que se podrá usar durante años, adaptándolo, claro está, a las necesidades del alumnado cuando sea necesario.

En definitiva, darle la vuelta a la clase es un auténtico reto que conlleva un cambio de mentalidad y una búsqueda minuciosa de contenido para crear el material y las actividades precisas, de manera que el alumnado participe mucho más en su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, con la realización de nuestra propuesta de intervención educativa, hemos podido comprobar que es más complicado de lo que parece despegarse del modelo tradicional. De hecho, supone un largo camino para todos los docentes que se lo planteen. Sin embargo, tampoco podemos olvidar que este método no podría hacerse extensivo a todas las asignaturas del estudiante, ya que el tiempo de dedicación crecería exponencialmente, con riesgo de convertirse en inasumible (Andrade & Chacón, 2018).

En conclusión, tras analizar cómo hemos desarrollado la propuesta didáctica gracias al uso del modelo Flipped Classroom como metodología activa, podemos afirmar que el aula invertida nos permite entregar a los alumnos y alumnas el poder de aprender más contenidos de manera más profundizada, en un ambiente interactivo y cargado de relaciones personales, donde prevalece una relación sana entre docentes y alumnado. Este modelo fomenta, por lo tanto, la atención a la diversidad, el interés, la motivación, y el pensamiento crítico y razonado. De esta manera, los estudiantes se convierten en individuos que precisan de una educación personalizada, y los profesores y profesoras asumen su papel de guías y modelos educativos.

CAPÍTULO V. MATERIAL ELABORADO

Documento 1: Vídeo-lección



https://youtu.be/Ez75MuP6_Zg

Documento 2: Ficha sobre la vídeo-lección

¿A qué llamamos descolonización?	
¿Cuáles fueron las principales causas del descolonialismo?	
Enumera las tres fases del proceso descolonizador, según su orden cronológico.	

¿Quién fue Nelson Mandela, y cuál fue su partido político?	
¿Cuál fue la última metrópoli en conceder la independencia a sus colonias? Una de ellas fue, por ejemplo, Mozambique en 1975.	
¿Qué dos vías existen a la hora de obtener la independencia?	
¿Qué significa el término “no-alienación” que surgió en la Conferencia de Bandung de 1955?	

Documento 3: Documental Canal Historia



<https://www.youtube.com/watch?v=SJNoKN3Tq2I&t=142s>

Documento 4: Textos sobre el Estado de Israel y el problema palestino

Israel es el lugar donde nació el pueblo judío. (...) Fue allí donde se escribió la Biblia y se donó al mundo entero. Exiliado de Tierra Santa, el pueblo judío le permaneció fiel a lo largo de toda su diáspora y nunca dejó de rogar por el retorno (...). La catástrofe nacional que se abatió sobre el pueblo judío, la masacre de seis millones de judíos en Europa, ha demostrado la urgencia de una solución para este pueblo sin patria y el restablecimiento de un Estado judío que les abriese las puertas (...). El 29 de noviembre del año 1947, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó una resolución pidiendo la creación de un Estado judío en Palestina (...).

El Estado de Israel estará abierto a toda la inmigración judía procedente de la diáspora; fomentará el desarrollo del país en beneficio de todos sus habitantes; se fundamentará en la libertad, la justicia y la paz según los ideales de los profetas de Israel; asegurará la más completa igualdad social y política a todos sus habitantes sin distinción de religión, raza o sexo; garantizará la protección de los Lugares Sagrados de todas las religiones y será fiel a los principios de las Naciones Unidas (...).

*Proclama del Estado de Israel por Ben Gurion,
Tel Aviv, 14 de mayo de 1948.*



Si la inmigración de Judíos en Palestina hubiese tenido como objetivo el hecho de permitirles vivir a nuestro lado, gozando de los mismos derechos y teniendo los mismos deberes, nosotros les habríamos abierto las puertas, en la medida en que nuestro suelo hubiese podido acogerles. Pero el objetivo de esta inmigración fue usurpar nuestra tierra, dispersarnos y hacernos ciudadanos de segunda categoría, y eso es algo que nadie puede, de forma razonable, exigirnos.

Por esto, desde sus inicios, nuestra revolución no ha estado motivada ni por factores raciales ni religiosos. Jamás se ha dirigido contra el hombre judío por el hecho de ser judío, sino contra el sionismo racista y como reacción ante la más flagrante de las agresiones. (...) Cuando nuestro pueblo perdió la esperanza en la comunidad internacional, que persiste en ignorar sus derechos, y cuando se dio cuenta de que no podría recuperar ni un solo trozo de su patria por medios exclusivamente políticos, no tuvo otra elección que recurrir a la revolución. En mi calidad de presidente de la OLP y como jefe de la revolución palestina os invito a dar apoyo a la lucha de nuestro pueblo por su derecho a la autodeterminación (...).



“Por su derecho a la autodeterminación (...)”.

Discurso de Yasser Arafat en la ONU, 13 de octubre de 1974.

Documento 5: Caricatura Sudáfrica y Podcast Gandhi

“ESTA SECCIÓN DEL PARTE ES PARA EL USO DE BLANCOS ÚNICAMENTE”

Caricatura de Abe Berry, 1966.



Pasajes de la Historia: Gandhi (*La Rosa de los Vientos*)

<https://www.ondacero.es/programas/la-rosa-de-los-vientos/audios-podcast/pasajes-de-la-historia/>

Documento 6: Discurso Nehru En Bandung

Recurso: <https://www.marxists.org/espanol/tematica/india/nehru/1955-iv.htm>

CAPÍTULO VI. BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, E., & Chacón, E. (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida. *Pulso: Revista de Educación*, (41), 251-267.
- Area Moreira, Manuel. (2008). La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la Escuela*, 64, 5-17.
- Bartolomé, A. (2004). Blended Learning. Conceptos Básicos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23, pp. 7-20.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase*. Madrid: Ediciones SM.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your classroom*. Unites States of America: INTL Society for Technology.
- Borao Moreno, L., Palau Martín, R.F. (2016). Análisis de la implementación de Flipped Classroom en las asignaturas instrumentales de 4º educación secundaria obligatoria. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (55), 1-13.
- Blasco, C., Lorenzo, A., Sarsa, J. (2016). La clase invertida y el uso de vídeos de educación en la formación inicial del profesorado. *Estudio cualitativo*, (17), 12-20.
- Fernández Naranjo, M. J. (17 de diciembre de 2014). Aprendizaje compartido y evaluación docente. En *Direblog*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <http://mjfn62.blogspot.com.es/2014/12/aprendizaje-compartido-y-evaluación-del.html>
- García-Barrera, A. (2013). El aula inversa: cambiando la respuesta a las necesidades de los estudiantes. *Avances en Supervisión Educativa*, (19), 1-8.

Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K., & Arstfrom, K. M. (2013). The Flipped Learning Model: A White Paper Based on the Literature Review Titled ‘A Review of Flipped Learning’. Recuperado el 12 de mayo de 2020 a partir de <http://flippedlearning.org/>

Hernández Cardona, F. X. (2005). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona: Graó.

I.E.S. Villa de Vívar. (2019). *Plan de Centro*.

Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.

Lara Fuillerat, J. M., & Moraga Campos, J. (2015). Propuesta didáctica innovadora. La “clase invertida” en Historia. *Revista eCO*, (12), 89-110.

Liarte Alcaine, R. (2018). *Iniciarse en el Flipped Classroom poco a poco*. Barcelona: Graó.

Mason, G. S., Shuman, T. R. & Cook, K. E. (2013). Comparing the effectiveness of and inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course. *IEEE Transactions On Education*, 56 (4), 430-435.

Mazur, E. (1991). Can we teach computers to teach. *Computers in Physics*, 5(1), 31-38.

Prieto Martín, A. (2019). Flipped Classroom. ¿Cuáles son sus ventajas? ¿Cuál es su origen? Recuperado el 14 de mayo de 2020 <http://profesor3punto0.blogspot.com/2016/07/flipped-classroom-cuales-son-sus.html>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. Recuperado el 23 de abril de 2020 <https://dle.rae.es>

- Rotellar, C., & Cain, J. (2016). Research, Perspectives, and Recommendations on Implementing the Flipped Classroom. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(2), 34.
- Sobrino López, D. et al. (2018). *Flipped Classroom en ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- Tourón, J., & Santiago, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, (368), 196-231.
- Tourón, J., Santiago, R., & Díez, A. (2014). *Invertir la clase tradicional. The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Barcelona: Digital Text.

CAPÍTULO VII. ANEXOS

Tabla 1. Resumen de la planificación de las sesiones y actividades de la propuesta.

SESIONES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES EN EL AULA	ACTIVIDADES PARA CASA	MATERIALES Y RECURSOS
1ª sesión	Resumen del contenido de la Unidad.	Ficha y mapa conceptual.	Documental del Canal Historia sobre la descolonización.	Ficha en papel, ordenador y proyector.
2ª sesión	El Estado de Israel y la cuestión palestina.	- Narrativa sobre el documental. - Ideas principales sobre los dos textos. - Debate en clase.		Dos textos en papel.
3ª sesión	Sudáfrica y el <i>apartheid</i> .	- Preguntas sobre la caricatura. - Pequeño trabajo de investigación sobre Nelson Mandela y su partido.	Búsqueda y escucha del podcast <i>Pasajes de la Historia: Gandhi</i> , elaborado por el programa radiofónico <i>La Rosa de los Vientos</i> .	- Proyector, sala de ordenadores y biblioteca. - Caricatura de 1966 (de Abe Berry).
4ª sesión	El Tercer Mundo y la Conferencia de Bandung (1955).	- Realizar comparativas en los discursos de Mandela y de Gandhi según el trabajo y el podcast de la sesión anterior. - Localizar en el texto los resultados finales a los que se llegó en la conferencia.	Búsqueda de datos sobre el trabajo final que tendrán que realizar las dos últimas sesiones.	- Ordenador y proyector. - Documento en papel.
5ª y 6ª sesión	Trabajo cooperativo sobre una colonia y su metrópoli.	- Búsqueda de información y montaje del Power Point durante la 5ª sesión. - Exposición de los trabajos y pequeño debate final en la 6ª sesión.	Posibilidad de realizar en Power Point en sus casas.	Sala de ordenadores y biblioteca. Libro de texto. Vídeo-lección.

Fuente: *Realización propia.*

Tabla 2. Instrumentos para evaluar en la propuesta didáctica.

CRITERIOS PARA EVALUAR	1	2	3	4	5
Trabajo final: comprensión de los contenidos, identificando hechos y situándolos en el espacio y el tiempo.	Desconoce los aspectos básicos de la materia y no domina la situación espacio-temporal.	Conoce algunos aspectos básicos sin profundizar. Problemas con la situación espacio-temporal.	Entiende los hechos, pero no ahonda en ellos. Presenta algunos problemas con la situación espacio-temporal.	Comprende de manera bastante completa los contenidos y su situación espacio-temporal.	Conoce y domina perfectamente los contenidos, así como su situación en el espacio y en el tiempo.
Actividades/trabajos individuales y grupales.	No realiza las actividades/trabajos o los presenta incompletos. Deficiente expresión escrita y ortográfica.	Realiza las actividades/trabajos pero con errores. Comete fallos de expresión escrita y ortográfica.	Realiza las actividades/trabajos, pero no profundiza. Comete pocos fallos de expresión escrita y ortográfica.	Realiza las actividades/trabajos, ahondando en aspectos básicos. Expresión escrita y ortográfica buena.	Realiza las actividades/trabajos, y amplía el tema. Perfecta expresión escrita y sin faltas de ortografía.
Participación en clase.	No participa nunca en clase.	Participa muy de vez en cuando en clase.	Participa algunas veces en clase.	Participa casi siempre en clase.	Participa siempre en clase.
Exposiciones orales.	Habla rápido y no pronuncia bien. No utiliza el vocabulario específico.	No se expresa bien y comete errores, pero entiende el tema.	Habla despacio y claro, pero se acelera. Comete algún fallo.	Habla despacio con el vocabulario adecuado.	Habla despacio y con gran claridad, utilizando un vocabulario apropiado.
Actitud y asistencia.	Falta a clase y nunca está atento.	Falta a veces, no muy atento.	Asiste a clase a menudo, aunque se distrae.	Asiste casi siempre y está atento.	Asiste siempre a clase y presenta una actitud atenta siempre.

Fuente: *Realización propia.*