

LA APLICACIÓN DE FLIPPED CLASSROOM EN EL CURSO DE DIRECCIÓN ESTRATÉGICA

Platero Jaime, Manuel¹, Tejeiro Koller, Manuel Ramón², Reis Graeml, Felipe³

1: Departamento de Economía y Finanzas. Universidad Europea. Dirección postal: C/Tajo s/n, 28670, Villaviciosa de Odón Madrid. Manuel.platero@uem.es, www.uem.es

2: Departamento de Economía y Finanzas. Universidad Europea. Dirección postal: C/Tajo s/n, 28670, Villaviciosa de Odón Madrid. Manuelramón.tejeiro@uem.es, www.uem.es

3: Departamento de Producción. Centro Universitário da FEI Av. Humberto de Alencar Castelo Branco, 3972. C.P. 09850-901 São Bernardo do Campo SP - Brasil

Resumen.

La presente experiencia pretende abordar los retos de la aplicación del “Flipped Classroom” en el área de organización de empresas de la enseñanza superior universitaria en España. Para ello, se organizaron varios grupos de alumnos, los cuales tenían que aprender autónomamente en base a las recomendaciones, los recursos y otros soportes proveídos por los Profesores de la asignatura “Dirección Estratégica”. Los estudiantes debían preparar un proyecto académico que consistía en enseñar al resto de estudiantes los conceptos e ideas más relevantes de cada tema de la asignatura, a través de ponencias, ejercicios prácticos diseñados y coordinados por los propios alumnos, así como casos de estudio creados y dinamizados por ellos mismos. Los primeros resultados permiten pensar en que dicha metodología supone una nueva concepción de la enseñanza tradicional y que los alumnos aprenden mejor el tema trabajado con dicha metodología, pero que se deben tomar notas de las recomendaciones que en este trabajo se llevan a cabo para mejorar la implementación futura en próximas ediciones de la asignatura.

Palabras clave: Flipped Classroom; competencias; trabajo en equipo; aprendizaje autónomo.

1. INTRODUCCIÓN

Tras los primeros años de aplicación del “Proceso de Bolonia” en la educación superior en España y todavía inmersos en un proceso de adaptación al nuevo paradigma educativo, se puede observar como las competencias se han convertido en los logros del aprendizaje, en lugar de la adquisición de conocimientos, afectando a los objetivos, al papel del profesor, a las actividades de enseñanza y a la propia evaluación. (González; Wagenaar, 2003).

En este sentido, Cowan (2006) afirma que mucho de lo que los alumnos aprenden y hacen (en la actualidad) es obsoleto, porque es lo que ya hacen las máquinas y lo hacen mejor que los humanos. Así, los estudiantes y graduados tienen que pensar más profundamente y operar de modo más consistente en el nivel más elevado del proceso cognitivo que nunca antes en el pasado.

Dentro de este contexto, la experiencia que se describe a continuación gira en torno al

“Flipped Classroom”. Se trata de la metodología por la cual el alumno asume la responsabilidad del estudio teórico y la clase presencial sirve como aplicación práctica de los conceptos estudiados previamente. El conjunto de cambios y adaptaciones que conlleva el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) han centrado la base de la formación en el trabajo del estudiante y en el trabajo colaborativo, donde el rol del profesor es de orientador y el estudiante está en el centro de su propio aprendizaje (López Noguero, 2005).

El presente estudio ha tratado de validar una experiencia práctica de la aplicación de esta metodología a lo largo de un trimestre en dos grupos de estudiantes de tercer curso del grado en Dirección y Creación de Empresas.

2. CONTEXTUALIZACIÓN Y CONCEPTOS CLAVE

Para una mejor comprensión del trabajo, a continuación, se expone una revisión sintetizada de los conceptos clave de la presente experiencia. La asimilación de dichos conceptos será determinante para la aplicación de la experiencia de forma práctica en cualquiera de las áreas de conocimiento y en cualquier ámbito de la enseñanza.

2.1. Contexto de la investigación

En la tabla 1 se describe de forma detallada el contexto en el que se realizó la investigación, en la que participaron 70 estudiantes.

Tabla 1. Contexto de la investigación realizada.

Asignatura	Dirección Estratégica
Programa de la asignatura	Tema 1: Introducción a la dirección estratégica; Tema 2: La orientación de la empresa; Tema 3: Análisis del entorno general; Tema 4: Análisis del entorno específico; Tema 5: Análisis interno de la empresa
Créditos	6
Tipo de asignatura	Obligatoria
Curso	3º
Titulación de Grado	Grado en Dirección y Creación de Empresas
Número de grupos	2
Metodología de enseñanza	Bolonia – Flipped Classroom
Número de alumnos	70
Horas de clase a la semana	6

Fuente: elaboración propia.

2.2. Flipped Classroom

El término “Flipped Classroom”, de origen anglosajón, se puede entender como “aula invertida o “clase al revés”. Se trata de una metodología y herramienta de aprendizaje basada en la inversión del modo de enseñanza tradicional, es decir, el objetivo es que gran parte de la obtención de conocimientos se produzca mediante el estudio en casa y la realización de las tareas y la práctica se lleven a cabo en clase. Esta metodología se enmarca en las llamadas metodologías de *blended learning*, que combinan clases magistrales presenciales tradicionales y metodologías multimedia y online (Martí-Parreño, Prado-Gascó, Queiro-Ameijeiras, Summerfield, & Conseil, 2014). El uso de vídeos creados por el profesor o de otras fuentes y recursos, así como el uso de textos y material teórico, se combina con clases prácticas, centradas en la aplicación y el debate (Bergman & Sams, 2012).

Esto no quiere decir que los roles de profesor y alumno cambien totalmente. Lo que se trata de hacer es aprovechar las tecnologías de la información y comunicación con las que se cuenta actualmente, además de desarrollar competencias en el alumno, debido a que es importante que el alumno aprenda a aprender por su cuenta. Hoy en día, esto es más fácil por las ventajas que tienen las nuevas tecnologías que nos permiten un acceso rápido y sencillo a la información. Así el profesor, sin perder su rol, seguirá presente para resolver las dudas que tenga el alumno pero tendrá más tiempo para enfocarse en los conocimientos de la práctica, que son los que usarán los alumnos más adelante en su vida profesional.

Una de las ventajas fundamentales que ofrece esta metodología, a parte de la práctica del aprendizaje autónomo y el desarrollo de competencias más allá del conocimiento teórico, es la adaptación a los distintos niveles. Al dar libertad al alumno en marcar el ritmo de su aprendizaje, es más fácil adaptarse a distintos niveles en el aula. Cada estudiante se podrá organizar la revisión de los conceptos de acuerdo con su ritmo de aprendizaje, sin sentir que se le deja atrás o que la clase va demasiado despacio (Touron & Santiago, 2015). Posteriormente, se realiza la aplicación práctica de lo estudiado con el resto del grupo.

El origen de este concepto empezó a difundirse por Bergman y Sams (2012) cuando comenzaron a grabar presentaciones con audio para los alumnos que no asistían a clase y se dieron cuenta de que los demás alumnos también hacían uso de éstas por lo que el potencial de poder aprovechar mejor el tiempo en clase. Esto haría que el aprendizaje se llevara a casa y la puesta en práctica en clase mediante la ayuda de los profesores como guías educativos. La Khan Academy fue otro de los impulsores de esta metodología, al aplicar las clases a distancia para estudiantes de la India que no podían acudir a clase. Comenzó con un profesor que le explicaba a su sobrino las clases que éste no seguía debidamente en el colegio a través de vídeos. Esto mostró ser tan exitoso, que se popularizó hasta convertirse en una metodología de estudios a distancia. A través de la plataforma khanacademy.org se puede acceder ahora a gran número de cursos. Para la difusión de la metodología del *flipped learning*, se creó el *Flipped Institute* (flippedinstitute.org), que pone a la disposición de docentes una amplia variedad de fuentes e instrucciones para desarrollar clases *flipped*.

2.3. Objetivos de la experiencia

El presente trabajo va en línea con otros previos (Martí-Parreño, Prado-Gascó, Queiro-Ameijeiras, Summerfield, & Conseil, 2014; Freeman Herreid & Schiller, 2013) y que tratan de aportar evidencias empíricas sobre el uso de esta metodología en el aula. La intención de los autores es validar esta experiencia en el aula e identificar las fortalezas y debilidades en lo referente al aprendizaje de los estudiantes.

Durante el segundo trimestre del curso académico 2014-2015 se llevó a cabo una experiencia piloto en la asignatura de Dirección Estratégica. Todo comenzó con una breve explicación del concepto de esta metodología por parte de los profesores, así como los motivos por los cuales se estaba llevando a cabo, los beneficios para los alumnos y las expectativas generadas con la experiencia.

Los objetivos generales de dicha experiencia fueron:

- ✓ Para el Profesorado: obtención de información para la mejora de la metodología en lo referente a la ejecución, el diseño de actividades, aprendizaje y motivación de los estudiantes.
- ✓ Para los estudiantes: adquisición de los conocimientos técnicos de la asignatura y desarrollo de competencias como la organización autónoma de actividades aprendizaje autónomo, liderazgo, trabajo en grupo, planificación y diseño de actividades alrededor de la materia.

Se diseñó la metodología que se detalla a continuación para lograr estos objetivos. Ésta fue comunicada a los estudiantes en la primera semana del curso y sirvió como guía durante todo el periodo.

2.4. Instrucciones y normas de la experiencia

Después de la breve explicación los profesores dividían el aula en grupos de 5 alumnos, asignando a cada grupo un tema del programa diferente. Los alumnos eran provistos de diferentes recursos asociados a cada uno de los temas a tratar (artículos, sitios web, noticias, manuales y libros).

A cada grupo se le asignaba una semana del curso en la cual lideraban 2 y/o 3 sesiones consecutivas (opcionalmente decidían si eran necesarias 2 o 3 sesiones), cada una de las cuales tenían un máximo de 60 minutos de tiempo disponible dentro la semana correspondiente. El proyecto grupal constaba de cinco partes diferentes que debían entregarse (en los soportes indicados) 3 días hábiles antes de la primera sesión de cada grupo. El grupo debía decidir y coordina libremente la organización de sus sesiones, orquestando la exposición de la teoría y la realización de las actividades obligatorias que se especificaban en las normas del proyecto. Para diferenciar este grupo de los grupos participantes durante las sesiones, se pasó a denominarlo grupo “líder” – únicamente durante la semana que se les asignó.

Para la realización e implementación del proyecto grupal, el Profesor entregaba a cada grupo documentación teórica previa y unas recomendaciones de consulta que el grupo debía de seguir, estudiar, comprender y complementar con otras fuentes de manera que pudieran realizar cada una de las cinco partes del proyecto tal y como se indica en los puntos siguientes.

Ilustración 1 Flujo del Flipped Classroom



Fuente: Elaboración propia

Tal y como se observa en la Ilustración 1, los grupos de estudiantes comenzaban por estudiar el temario para posteriormente elaborar los documentos mencionados. Éstos eran revisados por el Profesor antes de ser presentados ante el resto del alumnado en la semana de cada grupo líder.

2.4.1. Entrega y presentación del resumen del trabajo

El soporte del resumen del trabajo debía constar de un compendio de diapositivas que resumiese y expusiese las ideas y conceptos esenciales más relevantes de los soportes que cada grupo recibió por parte del Profesor y que debían complementarse con consultas en manuales y otras fuentes de forma paralela. La presentación del resumen del trabajo debía servir para llevar a cabo una exposición magistral por parte del grupo “líder” de la teoría considerada y asignada al mismo. El soporte del resumen del trabajo debía ser entregado en los mismos términos de temporalidad que el resto de partes del proyecto. Se orientaba a los alumnos a través de ciertas recomendaciones (formales, de comunicación, estéticas, orales...) que se esperaban y requerían el soporte y la presentación del resumen del trabajo.

2.4.2. Diseño y realización de la actividad grupal

Cada grupo debía diseñar e implementar como mínimo una actividad grupal que debería coordinar y orquestrar durante una o varias de las sesiones asignadas en la semana del grupo. Dicha actividad debía estar conectada directamente con la teoría estudiada y expuesta por el grupo y perseguía complementar la teoría con una actividad práctica que permitiera a los demás compañeros retener y aprender los conocimientos expuestos explicados por el grupo previamente. El grupo debía de entregar en un soporte digital el enunciado de la actividad, las instrucciones, así como una resolución óptima de la misma. Se recomendaban actividades interactivas, originales e innovadoras que versasen sobre casos o prácticas actuales y que expusiesen casos reales y globales del mundo empresarial de nuestros días.

El grupo de estudiantes que debían llevar a cabo la presentación del temario - grupo “líder” - se debía de responsabilizar asimismo de la organización y la coordinación de los grupos de trabajo durante las sesiones que estaban bajo su responsabilidad.

El grupo “líder” debía entregar al Profesor una evaluación para cada uno de los grupos (escala Likert), incluyendo comentarios constructivos para cada grupo, hasta 5 días hábiles desde la realización de la actividad.

2.4.3. Diseño y realización de un cuestionario tipo test

Cada grupo “líder” debía diseñar un cuestionario compuesto por 20 preguntas tipo test, cada una de las cuales debía contener 4 opciones posibles (a, b, c y d), de entre las que sólo una era la correcta.

El grupo “líder” debía de entregar en un soporte digital las 20 preguntas resueltas y justificadas. Se recomendaba diseñar preguntas inteligentes, bien formuladas, concretas y de reducida dimensión ya que tras la realización del test de forma individual por parte del resto de los alumnos (20 minutos), el grupo “líder” debía corregir el cuestionario a través de la herramienta interactiva “Kahoot”, lanzando y argumentando las respuestas correctas y resolviendo cualquier duda que pudiera haber surgido en la realización del test. De la misma forma se recomendaban

respuestas concretas, oportunas y de dimensión reducida que estuvieran conectadas con la pregunta y que, al igual que la pregunta, fueran aptas para exportar a la herramienta “Kahoot”.

El grupo debía entregar al Profesor una evaluación para cada uno de los alumnos (de 0 a 10) así como el soporte del cuestionario individual del cuestionario de todos los alumnos que hubieran participado en el test. La entrega de las evaluaciones y los soportes del test realizado por los estudiantes, debían de entregarse en un periodo máximo de 5 días hábiles desde la realización de la actividad en cuestión.

2.4.4. Diseño y realización de un estudio de caso

Cada grupo “líder” debía además de todo lo anterior, diseñar, lanzar, coordinar y resolver un estudio de caso original e inédito. Dicha actividad se realizaba de forma grupal y debía ser coordinada y orquestada durante una o varias de las sesiones asignadas en la semana del grupo “líder”. El caso, debía estar conectado directamente con la teoría expuesta y perseguía complementar la teoría con una actividad práctica que permitiera al resto del alumnado retener, aplicar y aprender los conocimientos expuestos y explicados por el grupo “líder”. El grupo “líder” debía de entregar en un soporte digital el enunciado de la actividad, las instrucciones, así como una resolución óptima de la misma. Se recomendaban actividades interactivas, originales e innovadoras que versasen de casos o prácticas actuales. El grupo “líder” se responsabilizaba de la organización y la coordinación de los grupos de trabajo durante el desarrollo de dicha actividad.

El grupo “líder” debía entregar al Profesor una evaluación para cada uno de los grupos (rúbrica entregada por el profesor en escala Likert), incluyendo comentarios constructivos para cada grupo, hasta un máximo de 5 días hábiles desde la realización de la actividad.

2.4.5. Memoria y cronograma

Cada grupo “líder” debía entregar al Profesor en los mismos términos de temporalidad que el resto de soportes, una memoria descriptiva en la que se debía explicar cómo se llevarían a cabo las sesiones, indicando cómo se dividían y asignaban las responsabilidades entre cada uno de los miembros del grupo en cada etapa de las sesiones, y describiendo la organización y la secuencia de actividades a través de un cronograma en el cual se debía exponer la estimación de tiempo para cada una de las actividades o bloques teóricos y/o prácticos que compusiesen cada una de las sesiones a disposición del grupo. Obviamente, en el transcurso de las sesiones se valoraba especialmente que se cumpliesen con las actividades, la planificación y el cronograma incluidos en dicha memoria.

Los soportes digitales de dicho proyecto debían cumplir con los siguientes requisitos formales: tamaño, estilo, interlineado, etc.; el contenido copiado tal cual de una página web u otra fuente debía ir en cursiva y no superar el 15% del trabajo.

2.5. Evaluación del proyecto.

El Profesor evaluaba el proyecto grupal haciendo un promedio de las diferentes

partes del proyecto, teniendo muy en cuenta que se cumpliesen los requisitos anteriormente planteados. Existían diferentes criterios que el grupo debía tener en cuenta: Aspectos formales, coordinación y dinamización de las sesiones, trabajo en equipo, expresión oral y transmisión de conocimientos, carácter innovador, cumplimiento de los requisitos técnicos del proyecto y asistencia y trabajo en las sesiones previas de preparación.

Para la preparación del proyecto el Profesor concedía varias sesiones de trabajo en clase, a las cuales los alumnos debían de asistir y trabajar eficientemente. Cada sesión de trabajo debía tener asociada un acta en la que se debía indicar: fecha, número de grupo, número de asistentes y nombre de los mismos, objetivos de la sesión, resultados de la sesión y otros comentarios. Dicha acta debía subirse por alguno de los miembros del grupo ese mismo día en el foro que se habilitará en el campus virtual para tal efecto y debe estar en soporte digital.

Las ausencias no justificadas por parte de un alumno a una sesión penalizaban su nota en un 10% con respecto a la del grupo. La ausencia al 50% de las sesiones de preparación suponía la expulsión del grupo y la no evaluación del proyecto para el alumno en cuestión.

3. METODOLOGÍA

Para la obtención y medición de resultados se utilizaron las siguientes técnicas:

- Observación y control durante la etapa de preparación de cada grupo.
- Focus groups una vez finalizada la exposición de cada grupo con la consecuente recogida de opiniones y comentarios de mejora.
- Encuesta posterior una vez finalizada la experiencia.

La observación de los grupos de trabajo fue llevada a cabo por un estudiante, para evitar sesgo de subjetividad por parte del profesor.

En los focus groups, dicho estudiante reunió a los grupos de alumnos que participaron en la experiencia y les planteó preguntas abiertas sobre su experiencia con la metodología. El objetivo de esta fase era conocer de primera mano y sin limitaciones las impresiones de los estudiantes.

Posteriormente, se pasó un cuestionario con preguntas cerradas y una evaluación en escala de Likert de 1 a 5. Las cuestiones aquí planteadas hacían referencia al nivel de aprendizaje, experiencia con el grupo de trabajo y puntos fuertes o débiles de la metodología de aprendizaje. Los resultados del cuestionario fueron plasmados en gráficos e interpretados. Se diseñaron, asimismo, un conjunto de preguntas abiertas para permitir valoraciones cualitativas.

4. RESULTADOS

Exponemos seguidamente los resultados obtenidos a través de las distintas metodologías aplicadas. Para ver el detalle de las preguntas y los resultados, consultar Anexos.

4.1. Observación del comportamiento de los alumnos durante el desarrollo de

la práctica.

Se ha observado como los alumnos se han integrado con total compromiso a la metodología *flipped classroom*. Se puede afirmar que el trabajo realizado por los alumnos se ha adaptado con total normalidad a las exigencias del profesor.

Por otro lado cabe destacar la irregular asistencia de alumnos a clase; esto se debe a que las tareas de cada equipo han sido repartidas y ciertos integrantes de cada grupo han desarrollado su labor desde su propia casa.

4.2. Focus group con cada uno de los grupos.

El 100% de los grupos repartió el trabajo entre sus miembros y posteriormente se puso en común. Aunque la mayoría valoró el tamaño de los grupos como adecuado, un 40% los describió como “excesivo”.

La gran mayoría consideraron los plazos de entrega adecuados y tan solo un 20% opinaron que eran insuficientes.

4.3. Cuestionario Final.

De los resultados del cuestionario se destaca como más de la mitad de los alumnos implicados en la experiencia prefieren la metodología Flipped Classroom a la tradicional. Sin embargo, destaca que la mayoría considera que el temario se aprende mejor con la metodología tradicional que con la nueva. Aquí se puede matizar que los alumnos consideran que han aprendido mucho en la fase de preparación y sobre el tema o los temas asignados al grupo, pero menos en el periodo de participantes relacionado con temas ajenos.

Un 40% ha considerado que la carga de trabajo fue menor en esta metodología frente a la otra, con un nivel de aprendizaje similar. Por el contrario, un 60% considera que habría aprendido mejor el temario con otra metodología. Si comparamos este resultado con la valoración de 7 sobre 10 del conocimiento global adquirido, nos hace pensar que hay un conjunto de conocimientos adicionales que se entrenan en esta metodología más allá del temario.

En las valoraciones cualitativas podemos destacar que se apreció la dinámica de la metodología y la variedad de las clases. Sin embargo, se consideró que existe gran inseguridad sobre el contenido, excesiva carga sobre el alumno con una percepción de que se descarga al profesor a costa del alumno. Finalmente se comenta que el aprendizaje se limita al área que debían presentar.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Tras la experiencia y su análisis, se observa como se ha generado información muy útil en lo referente a la mejora de la metodología y la consecución de los objetivos propuestos. Se ha podido evidenciar que se trata de una metodología que expone a los estudiantes a situaciones que no se dan en clases tradicionales y que ha sido una experiencia enriquecedora para ellos. Los alumnos han podido aprender activamente asumiendo diferentes roles a los que no suelen estar acostumbrados: el de organizar actividades, enseñar a sus compañeros y dirigir y coordinar personas y grupos. Durante la experiencia se fomentó y practicó el aprendizaje autónomo a través de una metodología diferente y dinámica, aumentando así el interés de los alumnos por la materia. La valoración general ha sido positiva, pero con matices. A partir de aquí, se pueden obtener conclusiones para futuras aplicaciones de la experiencia.

Podemos interpretar los resultados globalmente de forma que el contenido de la materia fue aprendido mejor en aquellas áreas que los estudiantes debieron trabajar, estudiar y exponer, pero peor para las demás áreas ajenas a la asignación de contenido realizada para cada grupo. El resultado de esta interpretación, nos lleva a pensar que una parte del temario, el alumno lo asimila y aprende mejor que con el sistema tradicional, pero otra parte del temario no llegan a comprenderlo y asimilarlo de manera sólida y consistente. Como contrapartida, la experiencia ha provocado el estímulo de un conjunto de habilidades y competencias adicionales, que ha llevado a que los estudiantes valoren positivamente su proceso de aprendizaje global. En este sentido, recomendaríamos una aplicación temporal de esta metodología para ciertas áreas temáticas y con una confirmación y repaso del contenido por parte del profesor más profunda. De tal manera se afianzarían los conocimientos y se evitaría la inseguridad que han sentido algunos alumnos a la hora de seguir temáticas que no tenían que preparar.

En base a los resultados obtenidos y como medidas de mejora, se propone hacer los equipos de trabajo más reducidos, ya que se ha observado dificultades asociadas a la gestión y la comunicación de las tareas a desarrollar en equipo. Además, se recomienda la elección de un líder que se encargue de administrar las tareas a desarrollar por cada equipo y posteriormente hacer entrega de un informe al profesor sobre la evolución del trabajo realizado por cada alumno, o la realización de unos estatutos iniciales que marquen las reglas de convivencia y las responsabilidades de todos los integrantes del grupo.

6. REFERENCIAS

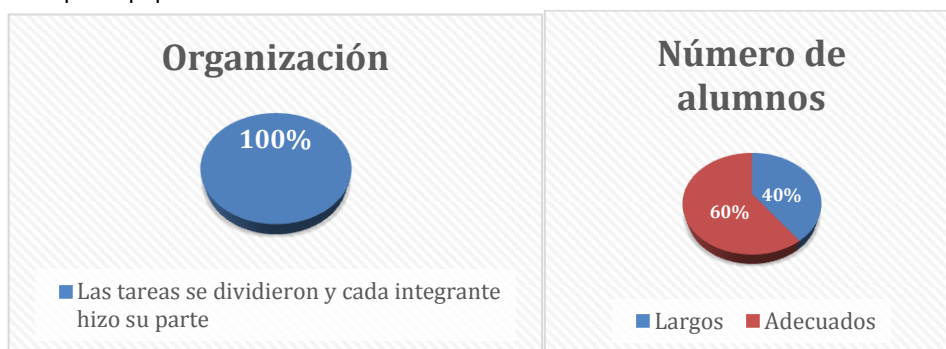
- Bergman, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day.* : International Society for Technology in Education.
- Cowan, J., (2006). *On becoming an Innovative University Teacher, Reflection in Action.* Second edition, Berkshire, Open University Press.

- Freeman Herreid, C., & Schiller, N. A. (2013). Case Studies and the Flipped Classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62-66.
- González, J.; Wagenaar, R. (2008). Tuning educational structures in Europe. Publicaciones de la Universidad de Deusto, 159 p., 2ª Edición.
- López Noguero, F. (2005). Metodología participativa en la enseñanza universitaria. Narcea. Madrid.
- Martí-Parreño, J., Prado-Gascó, V., Queiro-Ameijeiras, C., Summerfield, L., & Conseil, L. (2014). Principales barreras y facilitadores del uso de las flipped classrooms en el aula: una aproximación cualitativa. XI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria (págs. 276-283). Villaviciosa de Odón: Universidad Europea.
- Touron, J., & Santiago, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de educación*(368), 196-208.

7. ANEXOS

7.1. Focus group con cada uno de los grupos

¿Cómo han organizado las tareas en el grupo de trabajo? ¿Le parecen adecuados el número de alumnos por equipo?



En su opinión, ¿cómo han sido los plazos de entrega? ¿Cómo valora el apoyo del profesor?

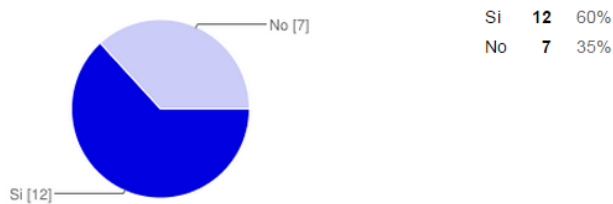


valoración del apoyo del profesor: 8.4
¿Qué metodología prefiere?

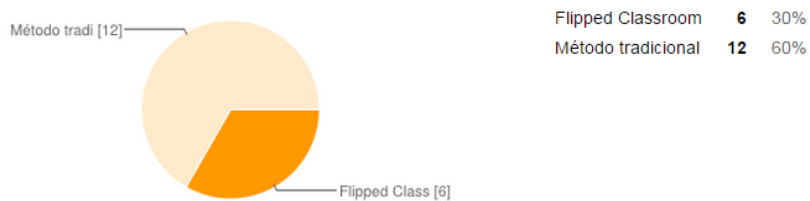


7.2. Encuesta a los alumnos a través de un cuestionario ONLINE:

¿Había trabajado con la metodología flipped classroom alguna vez?



¿Qué considera mejor para aprender el temario?

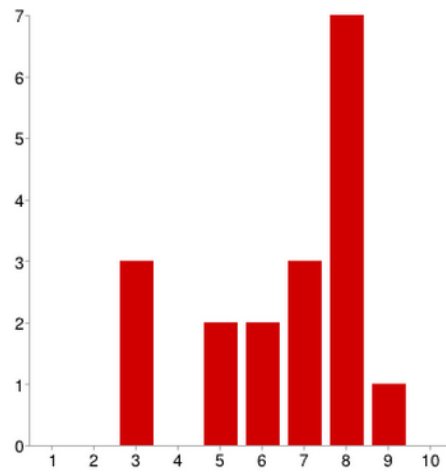


¿En su opinión, qué ventajas/inconvenientes tiene esta metodología?

*Pregunta con respuesta abierta:

Ventajas ser autónomo en la clase.
El trabajo en grupo y el mejor contacto con el maestro.
Solo aprendes lo que te toca enseñar al resto de la clase.
El flipped classroom ayuda poco al aprendizaje del alumno y libera demasiado al profesor
Ventajas: el alumno investiga con anticipación acerca del tema, cuando el profesor da la explicación del tema el alumno ya sabe de lo que se está hablando.
Inconvenientes: desinterés de los alumnos que no están a cargo del tema.
Ventajas: buen ambiente inconvenientes: falta de explicación por parte del profesor, no todo el mundo es capaz de explicar un tema, además si el compañero no entiende muy bien su propio tema es difícil que este pueda explicarlo al resto de la clase
Nos ayuda a trabajar constantemente en equipo e interpretar el contenido para explicárselo al público
No atiendes en clase
No tenemos la seguridad de haber entendido correctamente los temas.
Solo aprendes más tu parte que las otras exposiciones

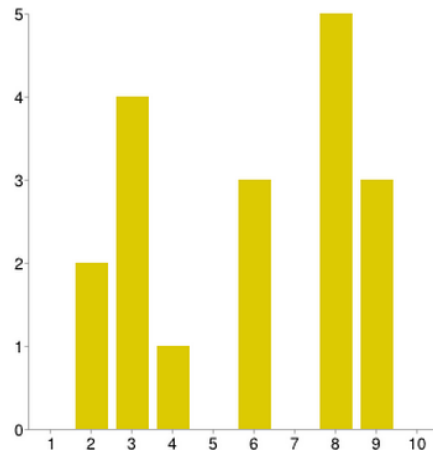
Valore el conocimiento adquirido durante la realización de su trabajo:



1	0	0%
2	0	0%
3	3	15%
4	0	0%
5	2	10%
6	2	10%
7	3	15%
8	7	35%
9	1	5%
10	0	0%

***Valoración media: 6.5 sobre 10**

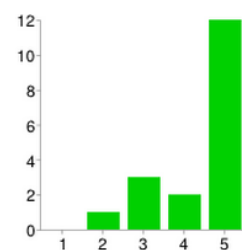
Valore el conocimiento adquirido durante las presentaciones/pruebas realizadas por otros equipos:



1	0	0%
2	2	10%
3	4	20%
4	1	5%
5	0	0%
6	3	15%
7	0	0%
8	5	25%
9	3	15%
10	0	0%

Valoración media: 5.83 sobre 10

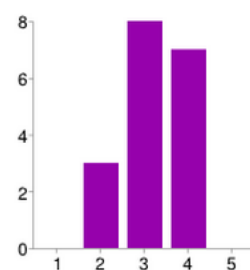
¿Cómo han sido los plazos de entrega?



1	0	0%
2	1	5%
3	3	15%
4	2	10%
5	12	60%

*** Valoración media: 7.16 sobre 10**

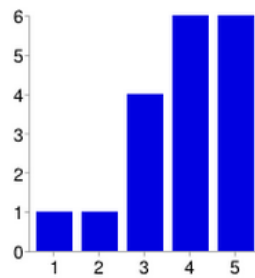
Valore la carga de trabajo de la tarea:



1	0	0%
2	3	15%
3	8	40%
4	7	35%
5	0	0%

*** Valoración de 0 (la opción menor valorada) a 5 (la opción más valorada) | Media= 3,2 sobre 5**

Valore la comunicación en su equipo de trabajo:

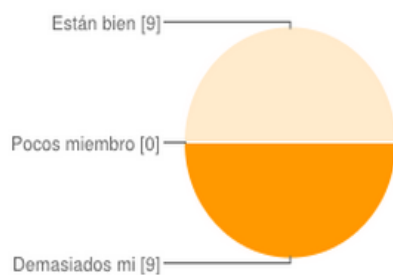


1	1	5%
2	1	5%
3	4	20%
4	6	30%
5	6	30%

* Valoración de 0 (la opción

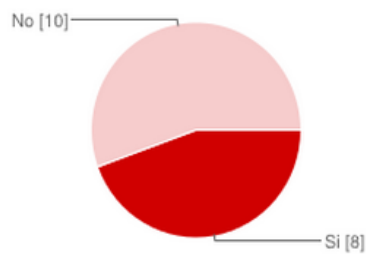
menor valorada) a 5 (la opción más valorada) | **Media= 3.77 sobre 5**

¿Cómo han sido los equipos de trabajo?



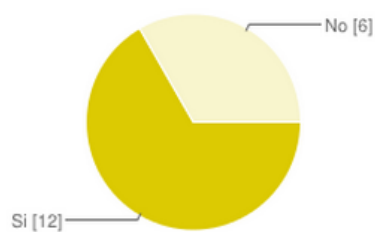
Demasiados miembros por equipo	9	45%
Pocos miembros por equipo	0	0%
Están bien	9	45%

¿Considera que ha necesitado menos horas de estudio debido a la metodología llevada a cabo?



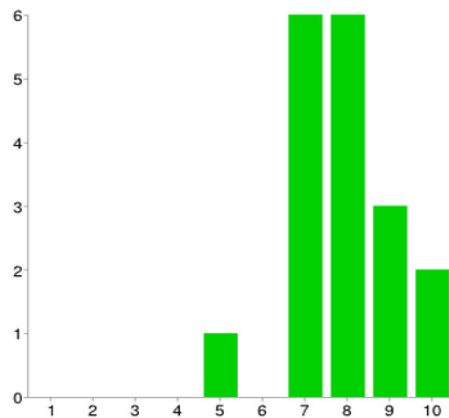
Si	8	40%
No	10	50%

¿Cree que hubiera aprendido mejor el temario sin esta metodología?



Si	12	60%
No	6	30%

Valore el apoyo del profesor para el desarrollo del trabajo:

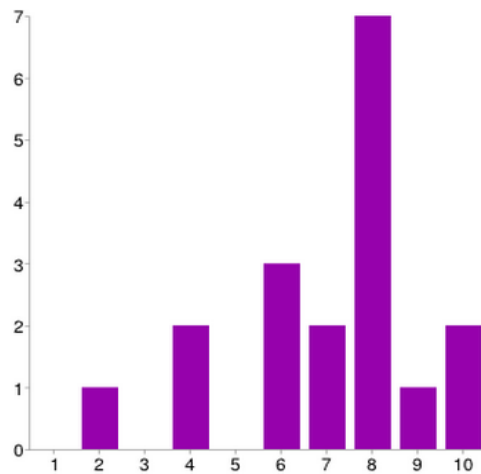


1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	1	5%
6	0	0%
7	6	30%
8	6	30%
9	3	15%
10	2	10%

**** Valoración media: 7.88**

sobre 10

Valore el conocimiento adquirido en este trabajo:



1	0	0%
2	1	5%
3	0	0%
4	2	10%
5	0	0%
6	3	15%
7	2	10%
8	7	35%
9	1	5%
10	2	10%

*

Valoración media: 7.05 sobre 10

¿Qué competencias ha desarrollado a través de esta metodología?

*Pregunta con respuesta abierta:

Ninguna
Trabajo en equipo
Estrategias
Habilidades comunicativas
Auto aprendizaje
Muchas
Trabajar en grupo
Ninguna
Trabajo en grupo, exposiciones.
El trabajo en equipo y exponer ante un público

¿Repetiría este método de estudio en futuras ocasiones?

