

UCUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Artes y Humanidades

Condiciones y posibilidades de aplicación del Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en
el BGU

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciado en Pedagogía de la
Filosofía.

Autores:

Laura Patricia Angamarca Japa

CI: 010680625-0

Correo electrónico: lauritaangamarca123@gmail.com

Joseline Fernanda Ashqui Ramírez

CI: 010715868-5

Correo electrónico: joseline.ashqui02@gmail.com

Tutora:

Mgst. Mireya del Pilar Palacios Cordero

CI: 010291632-7

Cuenca, Ecuador

15-septiembre-2022

Resumen

El Aula Invertida ha tenido un fuerte impacto como modelo alternativo en los últimos tiempos que ha buscado que los estudiantes asuman un rol protagónico y dejen de ser meros espectadores del aprendizaje, mientras que los docentes dejan de lado su papel de ser transmisores del conocimiento para llegar a convertirse en mediadores y organizadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, este modelo ha tenido también fuerte resistencia en los sistemas educativos y en apostar por su implementación. Debido a ello, el presente trabajo de titulación se centra en el análisis y la contrastación del modelo de aula invertida en teoría y en la práctica, eso involucra sus condiciones y posibilidades que otorga el mismo para la enseñanza de la Filosofía en el BGU. El enfoque metodológico que se aplicará en la investigación será fundamentalmente cualitativo, cuyo tipo de investigación yacerá de corte exploratorio y descriptivo, finalmente la técnica corresponde a la bibliográfica documental a partir de recursos como experiencias concretas sobre la aplicación del modelo en lugares como: Norteamérica, Europa y América Latina. Asimismo, se contará con una planificación destinada a la asignatura de Filosofía, para estudiantes de primero de BGU, sobre la unidad 4 titulada “El individuo y la comunidad: lo ético, lo estético, lo hedónico”. Todo esto otorga dar cumplimiento al objetivo que se planteó el cual consiste en determinar las condiciones y posibilidades institucionales básicas para la aplicación del modelo de aula invertida en la asignatura de Filosofía dentro del BGU.

Palabras claves: Modelo. Aula invertida. Condiciones. Posibilidades. Filosofía.

Abstract

The Flipped Classroom has had a strong impact as an alternative model in recent times that has sought that student assume a leading role and stop being mere spectators of learning, while teachers leave aside their role of being transmitters of knowledge to become mediators and organizers of the teaching-learning process. However, this model has also had strong resistance in the educational systems and in betting on its implementation. Due to this, the present degree work focuses on the analysis and contrast of the flipped classroom model in theory and practice, that involves its conditions and possibilities that it grants for the teaching of Philosophy at the BGU. The methodological approach that will be applied in the research will be fundamentally qualitative, whose type of research will lie exploratory and descriptive, finally the technique corresponds to the documentary bibliographic from resources such as concrete experiences on the application of the model in places such as: North America, Europe and Latin America. Likewise, there will be a planning for the subject of Philosophy, for first year students of BGU, on unit 4 entitled "The individual and the community: the ethical, the aesthetic, the hedonic". All this gave fulfillment to the objective that was raised which is to determine the conditions and basic institutional possibilities for the application of the flipped classroom model in the subject of Philosophy within the BGU.

Keywords: Model. Flipped classroom. Conditions. Possibilities. Philosophy.

Índice

Resumen	1
Abstract	2
Índice	3
Agradecimiento	11
Introducción	12
Antecedentes	14
Planteamiento y formulación del problema	15
Justificación	19
Objetivos	20
Objetivo general	20
Objetivos específicos.....	20
Pregunta de investigación	21
Capítulo I: Aproximación al modelo de Aula Invertida	22
Historia del modelo aula invertida.....	22
Enfoques, fases y pilares del modelo aula invertida	23
Enfoques.....	23
Fases	25
Pilares	26
Métodos y técnicas que predominan.....	27
Métodos.....	27
Técnicas.....	29
Condiciones y posibilidades.....	31
Posibilidades.....	31
Condiciones.....	35
Capítulo II: Recopilación de experiencias sobre la aplicación del modelo de Aula Invertida	37
Experiencias y resultados en la aplicación del modelo de Aula Invertida	37
Limitaciones y condiciones en la aplicación del modelo aula invertida	43

Conclusión general en base a las experiencias prácticas y resultados recopilados	44
Capítulo III: Diseño de la propuesta para la implementación del Aula Invertida para la Filosofía en el BGU	47
Formato para planificación por destrezas con criterios de desempeño	48
Evaluación Formativa	53
Evaluación Sumativa.....	57
Conclusiones	63
Referencias bibliográficas	66

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Laura Patricia Angamarca Japa en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación **“Condiciones y posibilidades de aplicación del Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU”**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 15 de septiembre de 2022



Laura Patricia Angamarca Japa

C.I: 010680625-0

Cláusula de Propiedad Intelectual

Laura Patricia Angamarca Japa, autor/a del trabajo de titulación “**Condiciones y posibilidades de aplicación del Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU**”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 15 de septiembre de 2022



Laura Patricia Angamarca Japa

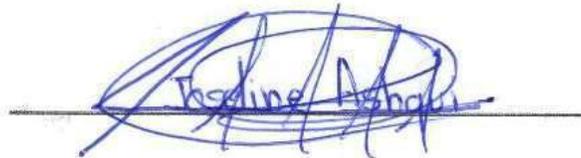
C.I: 010680625-0

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Joseline Fernanda Ashqui Ramírez en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación **“Condiciones y posibilidades de aplicación del Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU”**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 15 de septiembre de 2022

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Joseline Ashqui', is written over a horizontal line. The signature is stylized and somewhat scribbled.

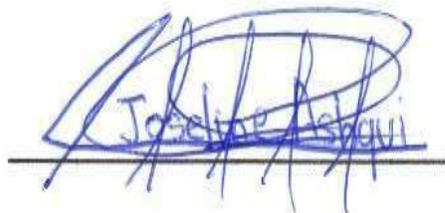
Joseline Fernanda Ashqui Ramírez

C.I: 010715868-5

Cláusula de Propiedad Intelectual

Joseline Fernanda Ashqui Ramírez, autor/a del trabajo de titulación **“Condiciones y posibilidades de aplicación del Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU”**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 15 de septiembre de 2022



Joseline Fernanda Ashqui Ramírez

C.I: 010715868-5

Dedicatoria

Este trabajo de titulación va principalmente dedicado a Dios por darme vida, salud, fortaleza y sabiduría a lo largo de todo este proceso de estudio.

A mis padres y hermanos que fueron un pilar muy importante en el desarrollo de mi vida. Con su apoyo, sus consejos, sus regaños y su amor incondicional hicieron que luche por mis sueños. Ustedes fueron una parte importante para llevar a cabo mis logros.

A mi esposo Diego y a mi hijo Dylan que ahora son mi más grande bendición y motivación para nunca rendirme y poder llegar a cumplir cada uno de mis sueños, y a la vez ser un ejemplo para mi hijo.

Finalmente, a mi compañera y amiga de estudio Joseline quien me brindó su apoyo incondicional en las buenas y en las malas.

Laura

Esta tesis está dedicada a:

A Dios quien ha sido mi fortaleza y mi guía espiritual acompañándome en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia, constancia y sabiduría para culminar con éxito mis metas propuestas.

A mis padres Rodrigo Ashqui y Carmita Ramírez, y a mi hermano Christian Ashqui, quienes, con su enorme amor, trabajo, esfuerzo, y sacrificio han sido el soporte fundamental en los momentos

buenos y difíciles en la trayectoria de mi formación profesional. Animándome siempre a no darme por vencida, a tener confianza y sobre todo a creer en mí misma.

A mi pareja Christian Cárdenas por su cariño y apoyo incondicional durante todo este proceso, por ser mi mejor amigo, mi cómplice, por confiar en mí y apoyarme en todos y cada uno de los pasos que doy en mi vida, siempre estás ahí por y para mí. A mi principal fuente de inspiración y a quien le dedico todo mi esfuerzo, a mi hijo Emilio Cárdenas, por ser el principal motor que mueve mi vida, agradezco cada una de tus sonrisas y sobre todo por apoyarme y entender cuando mamá tenía que estudiar. Todos mis esfuerzos han valido la pena porque has estado a mi lado, iluminándome y confortándome con tu presencia.

Finalmente, a mi amiga y compañera de tesis Laura Angamarca por ser parte de este proceso y compartir momentos maravillosos donde mutuamente intercambiamos ideas y consejos para la realización del trabajo de titulación. Estoy segura que todo el trabajo y sacrificio valdrá la pena para nuestra futura labor profesional.

Joseline

Agradecimiento

Primero, es menester dar gracias a Dios, quien nos ha sabido guiar y orientar en este arduo proceso de formación.

Es grato también agradecer a la Universidad de Cuenca, y a cada uno de los docentes de la carrera de Pedagogía de las Artes y las Humanidades de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación quienes con constancia, paciencia y sabiduría nos orientaron y nos acompañaron en el camino de nuestro proceso de formación profesional, desempeñando sus roles no solo como docentes, sino también como colegas.

Nuestro más sentido y grato agradecimiento a la tutora de monografía, Mgst. Mireya Palacios, quién nos brindó su incondicional ayuda, tiempo, dedicación y conocimientos para culminar con el trabajo de titulación. Cabe recalcar que sus consejos y recomendaciones en cada tutoría fueron muy fructíferos y enriquecedores y estamos seguras que nos servirán para toda nuestra vida.

Joseline Ashqui y Laura Angamarca

Introducción

La presente investigación exhibe como tema central las “Condiciones y posibilidades de aplicación del Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU”, misma que se enfoca en contrastar la teoría y la práctica del modelo de aula invertida. Es por ello, que se ha planteado la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las condiciones y posibilidades institucionales que se requieren para que el modelo de aula invertida tenga un aporte en el aprendizaje significativo de los estudiantes del BGU en la asignatura de Filosofía? De esta manera se planteó un objetivo general y tres específicos con la finalidad que aporten para responder a la interrogante plasmada en la investigación. El objetivo general consiste en: Determinar las condiciones y posibilidades institucionales básicas para la aplicación del modelo aula invertida en la asignatura de Filosofía dentro del BGU. Asimismo, los objetivos específicos son: 1) Fundamentar teóricamente sobre las condiciones básicas requeridas para implementar el modelo Aula Invertida en el bachillerato, 2) Identificar buenas prácticas de aplicación del aula invertida en el contexto educativo y 3) Diseñar una propuesta basada en el modelo de Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU.

En cuanto a la metodología que se ha empleado para alcanzar los objetivos propuestos corresponde a la cualitativa, que consiste en utilizar la recolección de datos que permite describir e interpretar las ventajas y desventajas de una situación determinada, así como las percepciones a través de experiencias concretas. El tipo de investigación que se empleó es de corte exploratoria y descriptiva; exploratoria porque examina un problema poco estudiado o que no ha sido abordado antes, y descriptiva porque pretende recopilar, describir y valorar datos bibliográficos. Es así que, la técnica que el método utilizó para resolver el problema de investigación es la bibliográfica

documental, misma que parte de la recopilación de información como: conceptos, estudios estadísticos, registros audiovisuales, entre otros. La aplicación de esta metodología permitió que se obtuvieran resultados fructíferos dentro de la presente investigación.

La importancia de describir y explorar el modelo de aula invertida radica en que ofrece nuevos métodos, técnicas y herramientas creativas, innovadoras y didácticas, muy diferente a lo que ocurre en el modelo tradicional que nos ofrece una metodología memorística y rígida. Pero para llevar a cabo dicho modelo es necesario tener presente las condiciones que implica tales como: el uso de la tecnología y el tiempo (del estudiante, del docente y del lapso total que se requiere para obtener resultados relevantes). Además, este modelo nos brinda posibilidades como: aprendizaje activo entre el docente y el estudiante, uso y manejo de recursos tecnológicos, mayor flexibilidad y disposición del material en cualquier momento. Estas condiciones y posibilidades serán el eje principal y fundamental que serán considerados al momento de ejecutarlo en la asignatura de Filosofía.

En cuanto al contenido de la presente investigación en el capítulo I se abordará la parte conceptual del modelo de aula invertida, así como la historia, enfoques, fases, pilares, métodos, técnicas, condiciones y posibilidades que otorga dicho modelo. Por otro lado, en el capítulo II después de haber revisado la parte teórica se llevará a cabo la parte práctica misma que reside en describir las experiencias y resultados que las instituciones educativas han obtenido con la aplicación del modelo. Finalmente, en el capítulo III se plasmará una planificación áulica para la ejecución del mismo que servirá como base y apoyo para quienes deseen llevarla a la praxis.

Antecedentes

El análisis de esta investigación se va a realizar tomando en cuenta como marco de referencia las condiciones imprescindibles para trasladar el modelo de aula invertida a la práctica. Para llevar a cabo este cometido se han revisado artículos científicos, libros digitales, revistas académicas y páginas web. Para ello se empezará abordando lo que implica el modelo tradicional, siendo este aún el modelo que se encuentra en vigencia y sobre todo siendo el más empleado.

En el III Congreso internacional virtual sobre “La Educación en el Siglo XXI”, Amador (2018) expone que “el método tradicional es el que desconoce el desarrollo afectivo del alumno, favorece la «domesticación», frena el desarrollo social, promueve el formalismo excesivo, la fragmentación de los conocimientos y la súper especialización” (p. 799). En ese sentido, el modelo tradicional busca que los estudiantes sean seres que fácilmente se logren moldear y adaptar a las exigencias del docente y de la escuela. En este tipo de modelo, “el orden y la autoridad vienen a ser las columnas vertebrales, donde el papel protagónico está en la enseñanza autoritaria que se centra en el maestro o profesor” (Amador, 2018, p. 798). Es decir, el agente principal de este modelo es el docente, ya que es el portador y dueño del conocimiento, otorgándole al estudiante un papel secundario, pasivo y receptivo.

Por otro lado, y en contraposición se encuentra el Aula Invertida. Los pioneros de este modelo Jonathan Bergmann y Aaron Sams en su obra “Dale la vuelta a la clase”, realizan una crítica al modelo tradicional y presentan al modelo de aula invertida como un nuevo modelo emergente que se adapta a las necesidades de los estudiantes. Debido a todas las ventajas que ofrece este nuevo aprendizaje invertido, se ha visto la necesidad de implementarlo y trasladarlo a la enseñanza de la Filosofía en el BGU. Porque el desarrollo del pensamiento filosófico no tiene

como objetivo que el estudiantado, aprenda Historia de la Filosofía o textos de grandes filósofos, sino que pueda participar asiduamente de una experiencia filosófica. Es decir, que los estudiantes puedan filosofar. Por supuesto, esta experiencia no puede ejercitarse en el vacío. El ejercicio del filosofar se relaciona estrechamente con la capacidad de preguntar y las preguntas sólo pueden plantearse ante algún contenido (MinEduc, 2013). En este sentido, el modelo de aula invertida sería el modelo óptimo para la enseñanza de la Filosofía en el BGU, ya que los contenidos se encontrarán a la disposición de los estudiantes para que los revisen en cualquier momento y sobre todo incite a la reflexión (antes, durante, después) de la clase con guía y mediación del docente.

Finalmente tras esta comparación entre el modelo tradicional y el Aula Invertida, se evidencia que el segundo modelo puede resultar favorable para que los estudiantes generen aprendizajes significativos en la asignatura de Filosofía, pero para efectuar con éxito, es necesario conocer e identificar cuáles son las condiciones y posibilidades institucionales que se deben tener en cuenta para la implementación del modelo de Aula Invertida a la práctica, en el sentido de que los docentes tengan más posibilidades de ampliar sus límites de enseñanza en la asignatura de Filosofía en el BGU y que el educar no sea de corte tradicional.

Planteamiento y formulación del problema

La presente investigación se centra en el modelo denominado Aula Invertida, mismo que según Aguilera, et al., (2017) “es un método cuyo principal objetivo es que el alumno/a asuma un rol mucho más activo en su proceso de aprendizaje que el que venía ocupando tradicionalmente” (p. 262). A pesar de que el aprendizaje invertido es un modelo innovador, éste ya ha sido aplicado en otras regiones y en distintas áreas del conocimiento. No obstante, aún no se han configurado

claramente las condiciones y las posibilidades inherentes a este modelo con respecto a su aplicación dentro de áreas específicas tales como la enseñanza de la Filosofía en el Bachillerato.

El aula invertida encuentra sus orígenes en 2007, por los profesores Jonathan Bergmann y Aaron Sams. Estos docentes fueron los que llevaron a la práctica por primera vez este modelo en el instituto Woodland Park High School, en Estados Unidos (Tortosa, Grau y Álvarez, 2016, p. 1468). Bergmann y Sams implementaron este modelo con la finalidad de que los estudiantes que no podían asistir a sus clases revisen el material en casa para que así no se atrasen. Al aplicar este método observaron que dichos estudiantes tenían una mayor participación y desenvolvimiento en las clases.

Por ello, el modelo de Aula Invertida permite al estudiante potenciar su imaginación creando y diseñando sus propias herramientas de aprendizaje. Basándose en programas didácticos que contribuyen significativamente a la comprensión de ciertos temas para ofrecer a los estudiantes una educación de calidad y así salir de las riendas de la educación tradicional que aún sigue perdurando en las instituciones educativas. En otras palabras, para Santiago y Bergmann (como se citó en Domínguez, 2020) “el proceso de aprendizaje ya no se reduce a una mera transmisión de datos, sino a una misión puramente creativa”, por lo tanto, recae un gran peso en la educación el hecho de innovar y ser creativos en la hora de enseñar.

Por otro lado, hoy en día en plena era digital, los estudiantes pasan más tiempo navegando en internet, lo que implica que la escuela se debe de adaptar a dicha revolución digital. Las TICs son cada vez más amigables, accesibles y adaptables. Las escuelas que incorporan el uso y manejo de las TICs lo hacen con el propósito de hacer cambios pedagógicos en la enseñanza tradicional hacia un aprendizaje más constructivo (Castro, Guzmán y Casado, 2007). Es por ello, que las

escuelas deben acoger un modelo en donde los estudiantes sean más críticos y sean ellos los que construyan su propio conocimiento conjuntamente con el docente.

El modelo de Aula Invertida se muestra como ideal para implementarlo en el sistema educativo especialmente en las condiciones de no presencialidad. No obstante, al igual que toda metodología activa de enseñanza, este modelo contiene determinadas condiciones para su ejecución plena tales como: la capacitación de los docentes antes de emprender esta metodología, el acceso a recursos tecnológicos tanto por parte de los docentes como por parte de los estudiantes, una conexión estable a redes de internet y plataformas educativas, etc. Paralelo a esto, el modelo comprende ciertas posibilidades que determinarían el logro o no del aprendizaje esperado, en función de la sostenibilidad en el tiempo de la implementación de la metodología dentro de toda la institución educativa.

Por lo antes expuesto, se evidencia la necesidad de investigar sobre cuáles son las condiciones y las posibilidades mínimas o básicas que el modelo de aula invertida requeriría para poder ser implementado satisfactoriamente en un contexto educativo determinado. Caso contrario, se corre el riesgo de promocionar esta metodología, y llevarla a la práctica sin la suficiente coherencia en cuanto a las condiciones mínimas que se requiere. Esta limitación ocasionaría como consecuencia una escasa posibilidad de valorar sus efectos y por ende una gran limitación al momento de intentar replicarla en determinados contextos educativos.

Tomando como punto de partida esta situación conflicto, se propone esta investigación con la finalidad de despejar las siguientes interrogantes:

- ¿Es posible aplicar el modelo de aula invertida con escaso o nulo acceso a la tecnología por parte de docentes y estudiantes?
- ¿Cuál es el tiempo mínimo de ejecución del modelo en el entorno educativo del bachillerato para poder ser valorado?

Ante este panorámico conflicto se han detectado ciertas causas que impiden la aplicación del modelo de Aula Invertida en las instituciones educativas. La primera radica en que algunos docentes han intentado llevar el aprendizaje invertido a la práctica, pero en el trayecto presentaron dificultades, por lo que decidieron seguir con las clases magistrales. Según Berenguer (2016) menciona que el aula invertida “implica mucho más trabajo para el profesor ya que les obliga a realizar actividades adicionales al trabajo presencial (por ejemplo, la grabación y edición de los vídeos) y se incrementa el tiempo frente a una pantalla en detrimento de la relación con otras personas” (p. 5). Por tales razones, muchos docentes deciden abandonar esta metodología y optan por continuar implementando el modelo tradicional, esto se debe a que su planificación es más sencilla de elaborar.

Otra causa, es la brecha digital que se da entre docentes y estudiantes. Según Posada (2017) “algunos estudiantes y docentes no tienen acceso en sus hogares a la tecnología necesaria para el seguimiento que requiere el aula invertida. Este es un aspecto que es necesario analizar y resolver en cada grupo concreto”. Así mismo, Montenegro y González (2017) plantean que “no existe la implementación de recursos tecnológicos en el proceso académico, lo que permite aumentar el desinterés del estudiante” (p.5). Con respecto a este asunto se evidencia que al no tener acceso a recursos tecnológicos y al no implementarla en los salones de clases, puede limitar a que el modelo de aula invertida genere un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Una tercera y última causa, es el nivel de implementación de este modelo en las instituciones educativas. Según Santiago (2015) afirma que “para llevar a cabo el aprendizaje invertido se necesita el involucramiento de toda la comunidad educativa, lo cual no es fácil”. Por lo antes expuesto, resulta pertinente desplegar una investigación que nos permita identificar cuáles serían las condiciones mínimas requeridas para que se implemente el modelo de aula invertida en una institución educativa y qué posibilidades se desprendería de ello para lograr valorar sus efectos.

Justificación

Ante el visible panorama de la educación en el que se encuentra actualmente, el aula invertida se ha convertido en un modelo principal y necesario, porque ha permitido un trabajo conjunto entre docentes y estudiantes. Lo más importante de este modelo es que ofrece nuevos métodos, técnicas y herramientas creativas, innovadoras y didácticas, muy diferente a lo que ocurre en el modelo tradicional que nos ofrece una metodología memorística y rígida.

Esta iniciativa e interés de investigación nació tras cursar la asignatura de Cátedra Integradora: Didáctica de la Filosofía en el BGU y Aula Invertida, planteada en la nueva Malla de Rediseño en la carrera de Pedagogía de las Artes y las Humanidades, donde se evidenció que este modelo se sitúa como emergente, necesario, transformador y revolucionario porque intentará dar la vuelta a la clase, buscando que los docentes salgan de su zona de confort y emprendan un reto hacia lo nuevo, dinámico y creativo.

Por otro lado, no se ha encontrado información con respecto a que si al momento de implementar el modelo de aula invertida para que se genere un aprendizaje significativo en los

estudiantes bastaría que sólo un docente lo haga o sería necesario que todos los docentes del bachillerato lo efectúen. Es por ello, que en la presente monografía se tomará en consideración todas aquellas condiciones que son: el uso de la tecnología y el tiempo (del estudiante, del docente y del lapso total que se requiere para obtener resultados relevantes). Asimismo, este modelo nos brinda posibilidades tales como: aprendizaje activo entre el docente y el estudiante, uso y manejo de recursos tecnológicos, mayor flexibilidad y disposición del material en cualquier momento. Estas condiciones y posibilidades serán el eje principal y fundamental que serán considerados al momento de ejecutarlo en la asignatura de Filosofía. En definitiva, este es el nuevo aporte que se pretende transmitir a la sociedad, con el fin de contribuir a un conocimiento para la enseñanza de la Filosofía en el BGU.

Objetivos

Objetivo general

Determinar las condiciones y posibilidades institucionales básicas para la aplicación del modelo Aula Invertida en la asignatura de Filosofía dentro del BGU.

Objetivos específicos

1. Fundamentar teóricamente sobre las condiciones básicas requeridas para implementar el modelo de Aula Invertida en el Bachillerato.
2. Identificar buenas prácticas de aplicación del Aula Invertida en el contexto educativo.
3. Diseñar una propuesta basada en el modelo de Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las condiciones y posibilidades institucionales que se requieren para que el modelo de aula invertida tenga un aporte en el aprendizaje significativo de los estudiantes del BGU en la asignatura de Filosofía?

Capítulo I

Aproximación al modelo de Aula Invertida

Historia del modelo aula invertida

El aula invertida encuentra sus orígenes en 2007, por los profesores de Química Jonathan Bergmann y Aaron Sams. Estos docentes fueron los que llevaron a la práctica por primera vez tal modelo en el instituto Woodland Park High School, en Estados Unidos. Bergmann y Sams lo implementaron con la finalidad de que los estudiantes que no podían asistir a sus clases revisen el material en casa para que así no se atrasen. Al aplicarlo observaron que dichos estudiantes tenían una mayor participación y desenvolvimiento en las clases. Sin embargo, cabe mencionar que Bergmann y Sams no fueron los docentes pioneros en el uso de vídeos tutoriales en el aula como herramienta de enseñanza, pero estuvieron entre los primeros que adoptaron y defendieron esta herramienta (Bergmann y Sams, 2014).

Bergmann venía de Denver y Sams del sur de California y ambos formaron parte del Departamento de Química en la Escuela de 950 alumnos, además tenían ideas muy similares con respecto a la educación. Tanto así que empezaron a planificar las clases de Química juntos, y para ganar tiempo se repartían el trabajo. Por ejemplo: Aaron arreglaba el laboratorio un día y Jonathan otro. De repente identificaron el problema de enseñar en una escuela rural, el mismo que consistía en que los estudiantes perdían buena parte de las clases porque practicaban deportes y otras actividades. Las escuelas “cercanas” realmente no lo eran, por lo que los alumnos pasaban una buena cantidad de tiempo movilizándose en autobús, yendo y viniendo de sus ocupaciones. Por tales razones los alumnos se perdían de las clases, ocasionando dificultad para la comprensión de los temas abordados (Bergmann y Sams, 2014).

Aaron leyó una revista de tecnología y le mostró a Jonathan un artículo sobre una aplicación que podía grabar una presentación de PowerPoint incluyendo la voz y cualquier nota para después convertirla en un archivo de video, que posteriormente permitía ser distribuido fácilmente en línea. En aquella época YouTube estaba en pleno auge, así que en el verano del 2007 Bergmann y Sams empezaron a grabar las sesiones de las clases valiéndose de un programa que conseguía realizar capturas de pantalla, para después ser subidas a la red y que los alumnos accedieran a ellas. De esta manera los estudiantes que no asistían a las clases recurrían a los videos grabados, ya que a través de ellos lograban evidenciar lo que se abordó en el aula. Asimismo, algunos estudiantes que están en las horas de clases también empezaron a revisar las grabaciones para reforzar los conocimientos (Bergmann y Sams, 2014).

Dentro de una larga trayectoria de enseñanza estos educadores se sentían frustrados cuando notaban que sus estudiantes no podían comprender lo que se explicaba en el video. Es así que, Aaron se preguntó ¿Qué pasaría si grabamos todas nuestras exposiciones, los alumnos vieran el video como ‘tarea’ y luego dedicamos todo el tiempo de la clase a ayudarlos con los conceptos que no entienden? Con esta interrogante nace la denominada aula invertida. Mismo que según estos docentes consiste en hacer en casa lo que tradicionalmente se hace en el aula, y lo que comúnmente se hace en casa como deberes, se realiza en el aula, centrando la atención exclusivamente en el estudiante (Bergmann y Sams, 2014).

Enfoques, fases y pilares del modelo aula invertida

Enfoques

El modelo de aula invertida y la versatilidad con la que se maneja en el ámbito pedagógico ha marcado características fundamentales, sobre todo que recaigan en el rol activo del estudiante,

convirtiéndolas en las principales teorías de este modelo. De esta forma, resulta menester resaltar que según Espinoza, Garrido y Martínez (2019) encuentran las siguientes teorías y enfoques:

Neuroeducación: para lograr un aprendizaje óptimo es necesario conocer cómo funciona el cerebro y por ende cómo aprende el ser humano. Por lo que a través de la Neurociencia se intenta dar respuesta a dichas interrogantes. Además, es importante resaltar que el estudio del cerebro humano es complicado y complejo, pero gracias a la indagación brindada por la neurociencia se puede disponer de información que permite entender los distintos programas y metodologías innovadoras en el ámbito educativo, con el fin de potenciar en los estudiantes habilidades, competencias y destrezas

Aprendizaje cooperativo-colaborativo: en estos tipos de aprendizajes centran su atención en el estudiante. Sin embargo, cabe recalcar que no son lo mismo. Según Zañartu (2000) corresponden a los extremos “del proceso de enseñanza aprendizaje que va de ser altamente estructurado por el profesor (cooperativo) hasta dejar la responsabilidad del aprendizaje principalmente en el estudiante (colaborativo)” (p. 3).

Aprendizaje entre pares: este tipo de aprendizaje es fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje. Ya que según la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2016) afirman que “el aprendizaje ocurre cuando la interacción con los colegas tiene como finalidad la de aprender juntos. Sucede cuando, a través de esa interacción se adquieren, se modifican o se perfeccionan conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, valores, estilos, o creencias” (p. 9).

Aprendizaje basado en la indagación: este tipo de aprendizaje tiene como eje central

promover la participación activa en los estudiantes. Como lo mencionan Espinoza, Garrido y Martínez (2019) este “es un enfoque orientado a que los estudiantes investiguen para llegar a soluciones razonables a un problema. Este tipo de enseñanza promueve el trabajo intelectual entre estudiantes, basado en problemas, no en soluciones” (p. 8).

Socioconstructivismo: este aprendizaje está centrado en los elementos sociales que exige la educación actual. Espinoza, Garrido y Martínez (2019) afirman que, “El constructivismo se centra en el estudiante, generando sentido a su aprendizaje, y el socioconstructivismo, en la interrelación del alumno y su cultura, quien establece aprendizajes como consecuencia de su desarrollo y la relación con los demás” (p. 8).

Fases

Una de las principales ventajas sobre el modelo de aula invertida es el uso flexible y eficiente del tiempo que se emplea en el aula. Es por ello, que según la Universidad De La Serena en Chile (2021) se detallan las siguientes fases: antes, durante y después de la clase.

Antes de la clase: Los estudiantes aprenden a su propio ritmo, acceden al material bajo demanda, por lo que llegan más preparados a la clase. Además, de ello los estudiantes se sienten más motivados y comprometidos al recibir materiales más acordes con su forma de aprender. Por otra parte, los docentes son los que crean los contenidos apoyados por la tecnología, y el material puede ser reutilizado y adaptado.

Durante la clase: Los estudiantes procesan el nuevo conocimiento a través de actividades en las que van construyendo sus propios aprendizajes, así como también se aumenta la interacción entre pares y con el profesor, transformando el entorno de aprendizaje en dinámico y flexible. Los docentes tienen mejores oportunidades de interactuar con los estudiantes.

Después de la clase: Los estudiantes tienen más control sobre su propio proceso de aprendizaje y se desarrollan las habilidades de orden superior (analizar, evaluar y crear), es decir, se hace énfasis en la metacognición del estudiante, desarrollando o evidenciando logros y compromisos para las futuras clases.

Pilares

El modelo de aula invertida presenta cuatro pilares fundamentales que sirven de base para la argumentación y sentido del modelo. Según la Universidad De La Serena en Chile (2021) se describen las siguientes:

Entorno flexible (F): Este pilar se asume como un espacio de aprendizaje amigable y atractivo, donde “los docentes están atentos a reorganizar espacios, y formas de trabajar sean estas presenciales o virtuales” (p.3). Y el estudiante al disponerse al trabajo autónomo o de autogestión de la información y el conocimiento, consigue los resultados de aprendizaje deseados partiendo de un marco de flexibilidad en cuanto al tiempo y espacio de desarrollo.

Cultura de aprendizaje (L): La implementación del modelo de Aula Invertida, argumenta la generación de una nueva cultura de aprendizaje, es decir, “el estudiante es ahora el centro y el docente ayuda a que asimile el conocimiento de manera más activa y significativa” (p.3). Es por ello, que la atención del hecho didáctico encuentra sentido una vez que este dedica parte de su tiempo e interés en la exploración y profundización de los contenidos o actividades asignadas por el docente-tutor, con miras a ser socializados, reforzados y evaluados posteriormente en el aula de clases (sea esta física o virtual)

Contenido Intencional (I): Desde este pilar del modelo, se sustenta la selección de contenidos de enseñanza conforme a la pertinencia, esencialidad y complejidad del mismo, el cual

busca ser tratado mediante el trabajo independiente o colaborativo del estudiante, donde resulta imperante definir los medios o estrategias formativas requeridas para alcanzar la comprensión y transferencia de los saberes trabajados, dedicadas al logro de las intencionalidades didácticas definidas por el docente-tutor desde los entornos virtuales de aprendizaje (p.3).

Educador profesional (P): El tutor especializado en el área de contenido, y consecuentemente, en el área didáctica, “planificará antes, durante y cómo y cuándo se evaluará” (p.3). Además, hará posible la retroalimentación constante del desempeño o rendimiento académico estudiantil mediante un feedback que permita, desde la práctica reflexiva, la construcción significativa del aprendizaje, proporcionando insumos de mejora tanto del desempeño docente, como del desarrollo de potencialidades estudiantiles.

Métodos y técnicas que predominan

Este modelo innovador centra su principal atención en el educando, ya que se asegura que alcance verdaderos aprendizajes significativos haciendo que construyan su propio aprendizaje con guía y dirección del docente. Es por eso que a continuación se especificarán los principales métodos y técnicas que sacarán el mayor provecho a este modelo.

Métodos

Los métodos son aquellos que marcarán el éxito o fracaso en la hora de impartir la clase, ya que son “los medios que capacitan al ser humano para el manejo de pensamientos y objetos de una manera adecuada, es decir, guían la relación con el mundo externo físico” (Ramírez, 2015). En cuanto a la metodología del Aula invertida busca crear un aprendizaje activo y participativo en el estudiante donde se genere un dinamismo por aprender. Según Ramírez (2015), menciona los siguientes métodos:

Método activo: posee el “carácter predominante del aprendizaje discente, tiene como finalidad promover aprendizajes activos de integración de observación, experimentación, comprensión y demostración” (p. 13). Es decir, busca que los estudiantes no solo se queden con la teoría estudiada en la clase, sino la lleven a la práctica y la contrasten con su diario vivir.

Método participativo: la cooperación y la participación son elementos claves en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque “la cooperación autónoma, libre, es condición indispensable para un aprendizaje de conceptos, desarrollo de habilidades y actitudes” (p. 13). Por lo tanto, se necesita de una predisposición para aprender de forma voluntaria y a la vez participativa que beneficien a todos los actores implicados.

Método socrático: es aquel que ayuda a que los estudiantes reflexionen a través de preguntas. Donde “el profesor y los estudiantes formulan preguntas que fomenten el análisis, la evaluación, la búsqueda de conceptos de aprendizaje elevados, incluso, la metacognición que lo haga reflexionar sobre sus respuestas”. En suma, tiene como objetivo la construcción de un nuevo conocimiento, permitiéndole al alumno crear un pensamiento crítico y reflexivo.

Método de Aprendizaje Basado en Proyectos: es aquel que busca responder a preguntas o proyectos, por lo que involucra a los estudiantes de una forma activa, con la finalidad de conseguir una respuesta concreta a la problemática planteada. El Gobierno de Canarias (2017), plantea que “el ABP permite la elección y la implicación de los estudiantes, facilita el empoderamiento de los mismos y los hace protagonistas de su propio proceso de aprendizaje”. En conclusión, este tipo de aprendizaje garantiza una enseñanza donde el escolar pueda enfrentar, resolver, planificar y tomar decisiones.

Método de Casos: es aquel donde los estudiantes modulan su aprendizaje a través de casos

que buscan llegar a una solución, ya que “su propósito es permitir la expresión de actitudes de diversas formas de pensar a través de la discusión o intercambio de participaciones” (p. 14). Debido a esto, busca que los estudiantes logren contrastar casos que han percibido en su vida cotidiana y a su vez les ayude a plantear una solución.

Método de Aprendizaje Basado en Problemas: es un enfoque que consiste en enfrentar a los alumnos a un problema o situación, porque “los problemas son el eje para que los estudiantes busquen la solución por medio del análisis, observación y evaluación” (p. 14). Es decir, permite que el estudiante desarrolle sus habilidades cognitivas en busca de la mejor solución para el problema planteado.

Método de aprendizaje colaborativo: este tipo de método es el más utilizado en el modelo de aula invertida ya que promueve a que se generen intercambio de ideas entre los estudiantes. Es por ello, que el aprendizaje colaborativo “es el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Collazos y Mendoza, 2006, p. 62). Por ende, garantiza un aprendizaje en donde todos los miembros del grupo se involucren y sean partícipes para la generación de un nuevo conocimiento.

Técnicas

Las técnicas son aquellas que establecen de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos ayudarán cómo ha de ser guiado las acciones para conseguir un fin determinado. Las técnicas empleadas en el modelo de aula invertida son aplicadas para incentivar el proceso creativo, la criticidad, la simulación y resolución de problemas, entre los comunes encontramos las siguientes:

Mapas mentales: son aquellos que permiten potenciar la creatividad e imaginación a

través de un conjunto de ideas. “Un Mapa Mental es una manera de generar, registrar, organizar y asociar ideas tal y como las procesa el cerebro, plasmadas en un papel. Básicamente se usan palabras claves e imágenes, para dar una gran libertad y creatividad al pensamiento” (Buzan, 2013, p. 3). En definitiva, ayudan a organizar y a orientar de mejor forma el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Debate: es aquel que implica estudiar técnicas de argumentación. Donde “los alumnos desarrollan su capacidad investigadora, pues necesitan ideas y argumentos que apoyen sus puntos de vista. Así, previo al debate, habrán investigado el corpus teórico existente y se habrán preparado para su intervención” (García y Gutiérrez, 2017, p. 51). Es decir, promueve la reflexión y la argumentación ya que incentiva a los estudiantes a adoptar una posición y defenderla.

Mesa redonda: permite a los estudiantes conocer y comparar diferentes puntos de vista de un tema determinado. Según Terán (2011), la mesa redonda “es una estrategia en que un grupo de especialistas (entre tres y seis), que tienen puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un mismo tema, son coordinados por un moderador, para llevar a cabo una discusión ante una audiencia” (p. 1). Es así que, esto contribuye al estudiante a que amplíe sus conocimientos de una forma activa e interesante.

Lluvia de ideas: es una técnica que se va construyendo simultáneamente con las ideas que aporten los estudiantes sobre una temática específica. Es así que, “la lluvia de ideas fomenta el conocimiento (nuevas relaciones), que pueden ser útiles, buscadas y espontáneas. Estas podrían ser: 1) Evaluativas. 2) Creativas. 3) Expositivas, y 4) Mixtas” (Herrán, 2011, p. 25). Esto permite que los estudiantes se involucren y saquen provecho del intercambio de ideas para propiciar un nuevo conocimiento.

Juego de Roles: es aquel que determina que el estudiante asuma un papel de una situación de la vida real. Por ello “el juego de roles se entiende como una actividad en la que los educandos, en un proceso de simulación, representan a actores de la realidad, constituyendo un conjunto de individuos que operan por empatía poniéndose en la situación del otro” (Dosso, 2009, p. 15). Por tales motivos, permite comprender las cuestiones, conflictos, necesidades, intereses y motivaciones sobre la cual se hace la representación.

Condiciones y posibilidades

Si bien el modelo de aula invertida se caracteriza por estar orientado hacia el aprendizaje activo donde el estudiante es el principal protagonista. Dicho modelo para ser puesto en práctica está compuesto de condiciones y posibilidades, que resultan importantes y que deben de ser consideradas para su implementación.

Posibilidades

Habla el mismo idioma que los alumnos: las actuales generaciones de estudiantes han crecido conjuntamente con la tecnología (YouTube, Facebook, WhatsApp, Instagram, entre otros). Es por ello que, este modelo se adapta a las necesidades de los estudiantes, ya que entiende en qué consiste el aprendizaje digital y eso implica hablar en su idioma. Es importante resaltar que se busca que los estudiantes desarrollen diversas actividades con ayuda de distintos aparatos digitales, porque experimentan, interactúan y son parte de la construcción de su aprendizaje (Bergmann y Sams, 2014).

Ayuda a los alumnos muy ocupados: en estos tiempos los alumnos se dedican a realizar otras actividades (deportes, conservatorios, trabajo, etc.) y casi no les queda tiempo para ir de una a otra cosa. Es por esto, que el modelo de aula invertida es totalmente flexible ya que los contenidos

se distribuyen mediante videos en línea y está a disposición de los estudiantes para que los revisen y no se atrasen. Además, les brinda una gran oportunidad que les permite aprovechar mejor su tiempo para sus múltiples ocupaciones (Bergmann y Sams, 2014).

Apoya a los alumnos con problemas: en la escuela tradicional los alumnos que reciben mayor atención por parte de los docentes son los mejores y los más brillantes, los que levantan la mano en todo momento y los que plantean preguntas interesantes para la clase. Por otra parte, el resto de los estudiantes, mientras tanto, simplemente se dedican a escuchar convirtiéndolos en agentes pasivos. Pero con este modelo de aula invertida se pretende cambiar la situación, ya que la mayor parte del tiempo los docentes se dedican a ayudar a los alumnos que les cueste trabajo desarrollar algunos temas o problemas. Con ello, no quiere decir que se deje de lado aquellos alumnos sobresalientes, sino más bien se trata de brindar atención a quién más lo necesita (Bergmann y Sams, 2014).

Permite que destaquen los alumnos con capacidades especiales: los profesores de Educación Especial también defienden el modelo de aula invertida, porque todas las indicaciones y contenidos están grabados. De esta forma los alumnos con capacidades especiales tienen la oportunidad de observar los videos todas las veces que quieran para aprender y dominar el tema (Bergmann y Sams, 2014).

Permite “poner en pausa” y “rebobinar” al profesor: los docentes en la escuela tradicional buscan cubrir con su planificación durante la clase, porque esperan que los alumnos aprendan un sin número de conocimientos y que entiendan la mayoría de las exposiciones, mismo que no toman en consideración el tiempo de aprendizaje de los educandos. Con el modelo de aula invertida los alumnos se hacen acreedores “al control remoto”. Es decir, se les otorga a los

estudiantes el poder de poner en pausa a su profesor mientras estén observando el video de la clase. Poner en pausa un video es una herramienta valiosa, ya que permite que los estudiantes puedan aprender a su propio ritmo y tiempo sin la presión de tomar apuntes como se sabía dar en la escuela tradicional. Y si se diera el caso de que los alumnos no llegan a comprender el tema los docentes trabajan con ellos de forma individual o en grupos pequeños dentro del aula (Bergmann y Sams, 2014).

Incrementa la interacción alumno/profesor: es importante señalar que el modelo de aula invertida de ningún modo pretende reemplazar las aulas y los docentes, por un tipo de enseñanza en línea, al contrario; pretende mezclar la enseñanza en línea y la enseñanza presencial, para aumentar la interacción con los alumnos. Ya que los docentes desempeñan un importante rol en la vida de los mismos, porque son sus mentores, amigos, colegas y expertos. Y mantener esa experiencia con los docentes representa un valor incalculable para sus vidas profesionales y personales (Bergmann y Sams, 2014).

Permite que los profesores conozcan mejor a sus alumnos: Bergmann y Sams (2014), reconocen que los docentes no están solamente en las escuelas para enseñar los contenidos de la materia, sino también para inspirar, animar, escuchar y ofrecer perspectivas a los alumnos y resaltan que un buen educador construye relaciones con los alumnos. Ya que ellos necesitan docentes que constituyan buenos modelos para seguir en sus vidas. Esto es posible alcanzar con el modelo de aula invertida porque permite construir mejores relaciones e interactuar entre profesor/alumno.

Mejora la interacción alumno/alumno: es importante resaltar la función de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde el docente se convierte en un tutor

antes que un presentador de contenidos, el mismo que observa cómo interactúan los alumnos cuando trabajan conjuntamente. Los estudiantes se desenvuelven por sí mismos, ya que organizan sus propios grupos de trabajo, se ayudan entre sí en vez de depender del profesor como único facilitador del conocimiento. Y en este proceso aprenden unos de otros, intercambian ideas y las unen con el fin de generar un nuevo aprendizaje (Bergmann y Sams, 2014).

Cambia la manera de gestionar la clase: con el modelo tradicional algunos alumnos no prestaban atención en clases y esto representaba una fuerte distracción para los demás estudiantes, que afectaba negativamente el aprendizaje de todos. Mientras que, con el modelo de aula invertida, ocurre todo lo contrario ya que el tiempo de la clase se dedicaba principalmente a desarrollar actividades prácticas y a trabajar en grupo; así, los estudiantes que solían ser considerados como distracción dejaron de ser un problema y empezaron a involucrarse activamente en el aprendizaje, ya que cada uno se hace responsable del mismo (Bergmann y Sams, 2014).

Permite “educar” también a los padres: el modelo de aula invertida además de ser una herramienta fundamental para los estudiantes también lo es para los padres, ya que al subir los videos están a disposición de todo público y entre ellos se encuentran los padres, ya que muchos los veían con sus hijos y aprendían simultáneamente los contenidos impartidos por el docente (Bergmann y Sams, 2014).

Es una técnica válida para los profesores ausentes: es importante resaltar que en las escuelas a veces resulta complicado encontrar profesores suplentes cualificados. El modelo de aula invertida propicia la gran oportunidad de que si los docentes no pueden asistir a la clase (compromisos personales, salud, reunión, etc.) ellos puedan grabar el video y subirlo en línea para que los alumnos lo puedan observar y no se atrasen en los contenidos; o puedan visualizar

conjuntamente en clases a través de un proyector, simulando como si el profesor estuviera dando la clase sin notar su ausencia (Bergmann y Sams, 2014).

Condiciones

Implicación de los estudiantes: si bien algunos educandos siguen prefiriendo el método tradicional, debido a que les da temor salir de su zona de confort. Esto implica un mayor reto para la implementación del aula invertida, ya que los estudiantes son los principales protagonistas de este modelo. Y si hay resistencia por parte de los estudiantes difícilmente se puede llevar a cabo. Es por ello que la tarea fundamental del docente es incentivarlos y motivarlos a que se atrevan a dar un cambio con su aprendizaje. Es decir, salir de lo conocido y abrir camino hacia lo nuevo, experimentando y contrastando diferentes formas de aprender (Bergmann y Sams, 2014).

Tecnología: para que el modelo de aula invertida genere resultados productivos no necesariamente todos los estudiantes deben tener conexión a internet o disponer de un ordenador. Sino depende de la creatividad y compromiso del docente, esto implica colgar los videos no solo en YouTube, sino en muchos lugares distintos con el fin de que los estudiantes tuvieran diferentes opciones para verlas (sitios especializados, memorias con USB, DVD, etc.) (Bergmann y Sams, 2014).

Tiempo: a pesar de que el modelo planteado por Bergmann y Sams es muy flexible en cuestión del tiempo. Eso implica que los docentes se organicen de la mejor forma para contribuir con el material necesario a los estudiantes, lo que involucra trabajar un “tiempo extra”, siendo una gran carga de trabajo para el docente (Bergmann y Sams, 2014).

Implicación de los padres: esta condición es de suma importancia, debido a que les dotarán a sus hijos de todos los recursos necesarios para que reciban las clases. Cabe recalcar que

aparte de apoyar con las herramientas y dispositivos fundamentales para la adquisición de sus conocimientos, es menester que también comprendan en qué consiste este modelo y a la vez que estén enterados sobre la manera en la que aprenderán sus representados, con la finalidad de que se vuelvan partícipes en este proceso de enseñanza (Bergmann y Sams, 2014).

Capítulo II

Recopilación de experiencias sobre la aplicación del modelo de Aula Invertida

Experiencias y resultados en la aplicación del modelo de Aula Invertida

En este capítulo se pretende describir experiencias concretas sobre el modelo de aula invertida para hacer un contraste de lo que es en teoría y en la práctica. Para ello se tomaron tres ejes de recopilación: Europa, América del Norte y América Latina. Se eligieron estos tres ejes por las siguientes razones:

1. En Europa porque es en donde más se evidencia que han empleado este modelo y con ello se ha logrado fructíferos resultados en el campo educativo.

2. En América del Norte por ser el pionero en dar origen a este modelo y al tener éxito en su aplicación en las instituciones, es interesante investigar cómo se ha expandido hacia otros lugares del mundo llegando a adoptar y apostar por algo diferente a lo que se conocía tradicionalmente.

3. Y finalmente en América Latina porque a pesar de que no hay mucha recurrencia en su aplicación, sin embargo, es importante señalar que algunos países decidieron acoger este modelo con el fin de cambiar la estructura educativa. Sobre todo, en Ecuador y Colombia porque han demostrado alcanzar una aceptación prometedora que garantiza una educación de calidad en los estudiantes.

Por otro lado, cabe mencionar que las experiencias que se indican a continuación fueron tomadas de los últimos 10 años tras ser aplicadas, con la intención de tener una visión más amplia sobre experiencias positivas, negativas, sus limitaciones y condiciones al ser llevadas a la práctica.

Experiencias en Europa

En la Universidad de Granada, se llevó a cabo un proyecto de innovación docente, en el cual se evidenció resultados óptimos de la aplicación del aula invertida, teniendo como resultado que según un 63% del estudiantado considera que esta metodología le ha sido “bastante” o “muy” útil para comprender los conceptos, mientras que el 59% opina que le ha sido “bastante” o “muy” útil para aprender a solucionar los ejercicios propuestos.

Por otro lado, con respecto a la metodología implementada para la ejecución del aula invertida el 74% de los educandos afirman que la metodología fomenta el auto-aprendizaje “mucho” o “bastante”. Mientras que el 59% prefiere en general la metodología del aula invertida frente a las clases presenciales expositivas tradicionales (Del Pino, et al., 2016).

Otro ejemplo claro de la eficacia que tiene la implementación de este modelo es demostrado en España en donde el 90.8 % de los profesores que han puesto en práctica el modelo de aula invertida declaran estar contentos con su efecto sobre el esfuerzo y los resultados de los aprendizajes de sus alumnos. Este porcentaje sube al 96% entre los profesores que han leído un texto sobre cómo implementar la metodología de aula invertida antes de intentar ponerla en práctica (Prieto, et al., 2019).

Finalmente, una última ejemplificación del modelo se llevó a cabo con 20 alumnos de primer curso del Grado de Biotecnología en la asignatura de Química, en la Universidad Europea de Madrid. Respecto al análisis cuantitativo de las respuestas dadas por los alumnos en cuanto a la metodología, hay que destacar que a un alto porcentaje de los alumnos (10% totalmente de acuerdo, 65% de acuerdo) les ha gustado emplear esta metodología. También a

la mayoría de los estudiantes (20% totalmente de acuerdo, 50% de acuerdo) el material empleado les ha resultado atractivo. Aunque el mayor porcentaje está de acuerdo (65%) o totalmente de acuerdo (10%) en considerar dicha metodología útil e interesante para el estudio de asignaturas de grado, a un 50% no le gustaría preparar más contenidos empleando dicha metodología. El empleo de este modelo requiere un mayor esfuerzo inicial, por parte de los estudiantes y les obliga a trabajar de una forma a la que no están acostumbrados. Quizás este sea el motivo por el cual alrededor de un 30% no quiera volver a repetirla (Pizarro y Viñegla, 2014).

Experiencias en América del Norte

En Estados Unidos es donde más éxito ha tenido la metodología de aula invertida ya que se implementó por dos razones: “en primer lugar por las cifras de deserción escolar, ya que 1.300.000 alumnos dejan los estudios cada año, es decir, un tercio de los estudiantes (33%); en segundo lugar, solamente el 69% de los alumnos acaban sus estudios” (Barao y Palau, 2016, p. 6).

Haciendo mención a una primera experiencia descrita por los pioneros del modelo de Aula Invertida Bergman y Sams (2012), en su obra “Dale la vuelta a tu clase”, hicieron referencia a Benjamín Bloom, quien contrastó las instituciones educativas de la época con una carrera en la que sólo se premiaba a quienes aprendían más rápido. Dicho investigador afirmaba que cualquier estudiante tiene la capacidad para dominar cualquier tipo de contenido, sí disponen de tiempo y apoyo suficiente. “Los estudios muestran que, cuando el aprendizaje para el dominio se lleva a cabo correctamente, el 80% de los estudiantes puede aprender todos los contenidos importantes, en comparación con el 20% que suele hacerlo con el modelo tradicional” (p. 65).

Otro ejemplo alentador sobre la aplicación del modelo de Aula Invertida es en Clintondale High School, Michigan, Estados Unidos. Se convirtió en la primera escuela completamente invertida del país. En 2010, con más de la mitad de los alumnos de noveno grado de la escuela reprobaron matemáticas, ciencias e inglés, el director Greg Green decidió adoptar el enfoque invertido, un modelo de aprendizaje combinado que también depende en gran medida de videos externos como el popular Khan Academy y Ted Talks. La escuela Clintondale se clasificó entre las peores, con el 5% de todas las escuelas en el estado de Michigan antes del cambio. Pero desde entonces, el director dice que las tasas de fracaso de los estudiantes han disminuido del 52% al 19%, ofreciéndoles a los estudiantes numerosas ventajas para recibir las clases de forma dinámica e innovadora (Fritz, 2013).

Otra de las experiencias que tuvo lugar en Estados Unidos, se llevó a cabo en el instituto de Detroit, en la asignatura de Matemáticas, ya que pasaron de un 44% de estudiantes suspensos a un 13% utilizando la metodología del Aula Invertida. Además, en la asignatura de Lengua Inglesa pasaron del 50% de estudiantes suspensos al 19%. Asimismo, se evidencio que de 200 profesores que han adoptado por el modelo de aula invertida, el 85% han detectado mejoras en el rendimiento de sus estudiantes, el 30% están mejor conectados con sus alumnos al utilizar la tecnología fuera del aula y el 25% utiliza el tiempo de clase para profundizar en un tema (Barao y Palau, 2016).

Finalmente, otra muestra se llevó a cabo por Cassie Young, maestra de tercer grado en Herald School de Medicine Hat, Canadá ha explorado en profundidad los beneficios de las aulas invertidas, cuyo fin es maximizar la comunicación entre maestros y estudiantes e incentivar un pensamiento autónomo, crítico y reflexivo. Young en el Simposio Internacional de Enseñanza en Línea mencionó que “Las redes sociales y la tecnología han cambiado la

forma en que transmitimos y aprendemos sobre la información”. De igual manera resaltó que "La tecnología es una fuente principal para transmitir la información a los estudiantes fuera del aula”. Además de ello corroboró sus hallazgos con datos estadísticos y mencionó que: “El 78% (de los estudiantes) sintieron que entendieron mejor el contenido y pudieron simplificar su aprendizaje a través del aula invertida” (King, 2021).

Experiencias en América Latina

Una investigación realizada en Ecuador por la Universidad Politécnica Salesiana a 128 estudiantes y 32 docentes con respecto al modelo pedagógico como una alternativa en la docencia de Ingeniería, refleja que dentro de la dimensión pedagógica se encuentra que un 84.2% de los docentes utilizan los proyectos y problemas en las actividades de aprendizaje. Mientras que el 94.7% utiliza el trabajo colaborativo dentro del proceso enseñanza aprendizaje y finalmente un 84.2% de docentes impulsan las actividades de investigación documental y de campo. Por otro lado, en la dimensión organizativa los estudiantes señalan que el 65.6% de los docentes utilizan materiales multimedia educativos en diversos formatos, además la investigación presenta que la Conferencia magistral tiene un 50% como la forma de enseñanza que predomina en las clases y que el 75% no conoce qué es un Aula invertida (Calle, 2019).

Otra práctica del modelo, tuvo lugar en la Unidad Educativa Fiscal San Francisco de Quito, Ecuador. La cual fue realizada a 372 personas distribuidas en el 90,9% para estudiantes de bachillerato como actores principales y el 9,1% correspondiente a docentes como guías y mediadores del proceso. Convirtiéndose así en la primera institución pública del Ecuador en implementar el modelo clase inversa como proyecto piloto. Declara que con respecto a las herramientas tecnológicas los estudiantes manifiestan que solo un 26% de los docentes utilizan algún tipo de herramienta dentro del aula de clase y el 44,1% proponen su uso.

Además, en el análisis del rendimiento académico el proyecto arroja que el 57,1% de los estudiantes de bachillerato aseveran que su rendimiento académico ha mejorado y 44.1% de docentes validan esta información. Asimismo, se exhibe que el 74,6% de estudiantes aseguran que el modelo clase inversa fortalece el trabajo colaborativo y 67.6% de docentes lo corroboran. De igual forma, se puede evidenciar que la aplicación del modelo proyecta que un 71,3% de los estudiantes considera que ha desarrollado su pensamiento crítico y el 64,7% de docentes lo asegura (Herrera, et al., 2019).

Finalmente, esta última experiencia fue de corte cualitativa que se llevó a cabo en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, en el Colegio Latinoamericano con docentes de Inglés. Para ello fue necesario entrevistar a Elizabeth Ribón, quien es jefe de área de la asignatura de Inglés. En dicha entrevista se habló acerca de la resistencia de algunos docentes para innovar con las TICs en el aula, de acuerdo con una de las respuestas obtenidas, se han presentado situaciones donde el rechazo al cambio todavía era una acción visible, y ante esto respondió lo siguiente:

Ah, porque están anticuados (risas). No, yo creo que se resisten un poco por el esfuerzo que requiere, que requiere que tú te dediques. Yo no voy a enseñar algo que no sé, claramente. Entonces, primero me tengo que capacitar, empoderarme, adquirir el conocimiento para transmitirlo. Y ahora los docentes que te digo que se resisten un poco es porque no lo conocen, el tema. Y si lo conocieran y si lo manejaran se dieran cuenta de que facilita muchísimas cosas, integra habilidades. Yo hablo el inglés porque está el listening...Pero matemáticas, resolución de problemas, análisis crítico todo eso sería fantástico. Entonces, eh, el docente que de pronto se reduce es porque no ha visto la dimensión, la vista panorámica del asunto, sólo ve la estrecha. Entonces, la panorámica te va a dar una mejor visualización de las metas que puedes lograr si lo implementas (Archbold, Nuñez y Padilla, 2019, p. 77).

Limitaciones y condiciones en la aplicación del modelo aula invertida

En cuanto a las limitaciones de este modelo Bergmann y Sams (2014) en su obra “Dale la vuelta a tu clase” mencionan que puede ser de gran ayuda para los docentes, ya que se lo puede reproducir, escalar y personalizar las clases a los estudiantes, sin embargo, “personalizar la educación de 150 diferentes estudiantes cada día requieren una logística fuera del alcance de los docentes” (p. 21). Entonces surge la siguiente interrogante ¿Cómo puede garantizar un solo docente la educación de tantos estudiantes para que se generen aprendizajes significativos? Estos autores recomiendan que no es suficiente que un solo docente aplique el aula invertida, sino que es necesario que docentes de otras áreas o mejor de toda la institución se atrevan a dar un cambio y apuesten por el mismo con el fin de garantizar el aprendizaje en los estudiantes.

Otra limitación surge con aquellos estudiantes que no poseen ordenadores o incluso conexión a internet. Bergmann y Sams (2014), solventan esta limitación afirmando que estos obstáculos se pueden resolver con un poco de creatividad e ingenio. Ellos redactan una anécdota en el año 2008 cuando recién empezaban a dar la vuelta a sus clases y al solicitar que sus alumnos vieran sus videos grabados y colgados en la red pensaron en que debían asegurar el acceso para que todos los estudiantes puedan hacer uso de los mismos. Es por ello, que ambos docentes empezaron a subir los videos en muchos lugares distintos a internet con la finalidad de que los alumnos pudieran hacer uso de los videos, además colocaron los videos en la plataforma virtual de la institución y los que tenían ordenadores en casa, pero no tenían internet podían copiar los videos en memorias de USB e incluso muchos estudiantes llevaron sus iPods, teléfonos móviles y otros reproductores portátiles. Finalmente, para aquellos que no tenían acceso a un ordenador les grabaron un DVD para que puedan reproducirlo en el televisor de su casa.

Finalmente, una condición necesaria para adoptar el modelo de aula invertida es que se emplee durante todo el año escolar. Esto lo afirma Bergmann y Sams (2014), en una práctica concreta llevada a cabo en el año escolar 2007-2008 para la asignatura de Química y afirmaron lo siguiente “Usamos el modelo “al revés” durante un año y nos sentimos muy contentos con la forma en que nuestros alumnos estaban aprendiendo. Teníamos evidencias de que nuestro modelo funcionaba y era mejor para los chicos” (p. 20). En resumen, se puede observar que la aplicación de este modelo debe llevarse a cabo durante todo un año lectivo para así generar un mejor cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusión general en base a las experiencias prácticas y resultados recopilados

En función de los datos estadísticos recopilados se puede evidenciar notablemente la eficacia del aula invertida al momento de llevarlo a la práctica en los salones de clases. Ya que se ha manifestado por parte de los docentes y los estudiantes que es un modelo innovador y flexible que permite que el proceso de enseñanza aprendizaje no se convierta en una obligación, sino más bien incentiva a que se dé una relación horizontal entre docentes-estudiantes y se pueda generar aprendizajes significativos.

Otro aspecto importante que se detectó fue el uso y manejo de las TICs ya que el modelo de aula invertida pretende estar acorde con las necesidades de los estudiantes y de los docentes, por lo tanto, implica estar conectado con las nuevas tecnologías que proporcionan herramientas fundamentales en la hora de enseñar. Por otro lado, admite que los estudiantes sean dueños de su propio tiempo aprovechando al máximo cada momento de la clase. Consiste en que el estudiante revise todos los contenidos antes de la clase para que, durante la clase, el estudiante logre una participación activa y sobre todo pueda presentar sus dudas o inquietudes. Después de la clase, ellos evalúan la forma de cómo están aprendiendo y así puedan solventar las falencias o errores

que han cometido con guía y dirección del docente.

Además, se puede recalcar que con la aplicación de este modelo hay un menor porcentaje de estudiantes suspensos, muy diferente a lo que ocurría con el modelo tradicional que casi la mitad de los educandos se quedaban en suspensión. Algunos estudiantes que participaron en la aplicación del modelo mencionan que el aula invertida es una gran oportunidad, ya que aprecian la ventaja de poder acceder a los vídeos por internet en cualquier momento, y tantas veces como sea necesario repitiendo las partes de mayor dificultad.

La mayor parte de las respuestas valoran positivamente que las clases invertidas se vuelven más creativas despertando la motivación y el interés en el estudiante, porque dicho modelo trabaja con estrategias pensadas en los mismos, por ejemplo: aprendizaje en proyectos, problemas, investigativo y de campo brindándoles así la oportunidad de realizar más ejercicios de carácter reflexivo, crítico y práctico, dotándolos a potenciar sus habilidades, destrezas y conocimientos.

Finalmente, a pesar de que existe el reconocimiento y la necesidad de cambiar aquellos modelos tradicionales por modelos pedagógicos innovadores, se sigue evidenciando la persistencia en las instituciones educativas de emplear el modelo tradicional. Ya que según los datos recopilados se verificó que la mitad de los docentes siguen empleando el modelo tradicional y el 75% no sabe lo que es un aula invertida. Esto ocurre debido a que implementar este modelo requiere mucho esfuerzo por parte de los docentes y se resisten a enseñar algo que no están completamente seguros si va a funcionar. Asimismo, muchos de los docentes pierden el interés de implementar el modelo, ya que al verificar los resultados de la aplicación del modelo a las clases se encuentran datos alarmantes, en donde casi la mitad de los estudiantes no quisieran repetir la experiencia de aplicar el modelo de aula invertida. Por consiguiente, es necesario llamar la atención

para que los docentes y estudiantes se desprendan de aquellas formas de enseñar y aprender, salgan de su zona de confort y se atrevan a dar un cambio prometedor en el ámbito educativo.

Capítulo III

Diseño de la propuesta para la implementación del Aula Invertida para la Filosofía en el BGU

Es importante resaltar el papel del Aula Invertida en el proceso educativo, ya que garantiza que todos los estudiantes sean agentes partícipes y dueños de su autoaprendizaje. Este capítulo en específico tiene por objetivo combinar la teoría con la práctica, ya que sin práctica no hay formación profesional. Después de haber estudiado al modelo de aula invertida sus orígenes, sus fundamentos y sobre todo experiencias concretas de países norteamericanos, latinoamericanos y europeos, otorga la posibilidad, bases y conocimientos para realizar una planificación que logre emplear el modelo de aula invertida.

Para la realizar la planificación está pensada llevarse a cabo con estudiantes de primero de bachillerato, en la asignatura de Filosofía, cuyo bloque a trabajar es el número 4 titulado “El individuo y la comunidad: lo ético, lo estético, lo hedónico”. La planificación pone en evidencia las estrategias activas que propone dicho modelo (estudio de caso, juego de roles, trabajo colaborativo, etc.), la comunicación sincrónica y asincrónica entre docentes y estudiantes, esto con el fin despertar interés y curiosidad en el estudiante, respetando los tres momentos claves de aprendizaje (antes, durante y después de la clase).

Formato para planificación por destrezas con criterios de desempeño

PLAN DE DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO

1. DATOS INFORMATIVOS:

Docente:	Angamarca Laura y Ashqui Joseline	Área/ asignatura:	CIENCIAS SOCIALES/ FILOSOFÍA		
Título de unidad de planificación:	Ética El individuo y la comunidad: lo ético, lo estético, lo hedónico.	Objetivo General:	OG.CS.10. Usar y contrastar diversas fuentes, metodologías cualitativas y cuantitativas y herramientas cartográficas, utilizando medios de comunicación y TIC, en la codificación e interpretación crítica de discursos e imágenes, para desarrollar un criterio propio acerca de la realidad local, regional y global, y reducir la brecha digital.	Objetivos específicos de la unidad de planificación:	O.CS.F.5.1.4. Interpretar las experiencias humanas por medio del análisis de las dimensiones éticas, estética y política, la felicidad y el placer, para examinar y distinguir los principios y las implicaciones que se anudan en ellas en la vida cotidiana y en los grandes proyectos históricos.

2. PLANIFICACIÓN

DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO A SER DESARROLLADAS:

INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN:

1. CS.F.5.4.1. Discutir las virtudes platónicas y aristotélicas presentes en las acciones humanas y aplicarlas a la sociedad actual.
2. CS.F.5.4.2. Diferenciar comportamientos éticos y antiéticos desde el análisis de dilemas y estudios de caso.
3. CS.F.5.4.4. Comprender la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado, mediante el estudio de creencias manifiestas en el medio ecuatoriano.
4. CS.F.5.4.7. Contrastar las posiciones ético-filosóficas del kantismo y el utilitarismo, en función de comprender la construcción social y simbólica de la acción humana.
5. CS.F.5.4.8. Discutir la relación y pertinencia de la ética en la política y la política en la ética, en función de un ejercicio ciudadano responsable.

1. I.CS.F.5.6.1. Comprende los fundamentos filosóficos de la ética, las nociones del bien y el mal, las nociones cristianas de la virtud y el pecado y las reflexiones del kantismo y el utilitarismo, mediante el análisis de casos reales del sistema político y la sociedad. (J.1., J.3., I.4.)
2. I.CS.F.5.6.2. Discute las virtudes platónicas y aristotélicas a partir de la reflexión en torno a las corrientes sobre el bien y el mal, destacando la formación de una opinión argumentada en casos de la vida cotidiana (J.2., I.2., S.1.)

EJES TRANSVERSALES:		<i>Equidad, valores de ciudadanía: respeto, tolerancia, empatía, cuidado propio y de los otros, solidaridad, justicia, autoconocimiento, comunicación asertiva</i>		Tiempo: Horas asincrónicas: 8 horas por reloj. Horas sincrónicas: 8 horas clases (40 minutos)	
Destreza con Criterio de Desempeño	Sesión	Actividades	Estrategias	Recursos	Evidencias de Evaluación
<p>CS.F.5.4.1. Discutir las virtudes platónicas y aristotélicas presentes en las acciones humanas y aplicarlas a la sociedad actual ecuatoriana.</p> <p>CS.F.5.4.2. Diferenciar comportamientos éticos y antiéticos desde el análisis de dilemas y estudios de caso.</p>	1	<p>ANTES DE LA CLASE (2 horas)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leer las págs. 122-124 del texto de Filosofía del Ministerio de Educación. 2. Introducción al comportamiento ético y antiético mediante la visualización de un corto video (https://youtu.be/QRUIjPGKoRQ) en el que se presentan ejemplos. A partir de estos, los estudiantes deberán inferir en qué consiste un comportamiento ético y uno antiético. 3. Elaborar preguntas sobre aquellos contenidos que no quedaron claros al trabajar las actividades. <p>DURANTE LA CLASE (80 min)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Resolver las dudas e inquietudes que los estudiantes presentaron al realizar las actividades previas a la clase. 2. Organizar a los estudiantes en ocho grupos de cinco personas. 3. Leer el siguiente caso: <i>“La mujer de Heinz está enferma de cáncer, y se espera que muera pronto si no se hace nada por salvarla. Sin embargo, existe un medicamento experimental que los médicos creen que puede salvar su vida: una forma de radio que un farmacéutico acaba de descubrir. Aunque esta sustancia es cara, el farmacéutico en cuestión está cobrando muchas veces más cantidad de dinero de lo que le cuesta producirla (le cuesta 1.000 dólares y cobra 5.000). Heinz reúne todo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo colaborativo. - Estudio de caso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computadora o celular. - Internet - Texto de Filosofía de 1 BGU. (Digital o físico). - Plataforma virtual - Video. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica para el estudio de caso. - Evaluación de carácter formativa (preguntas cerradas y abiertas).

		<p><i>el dinero que puede para comprarla, contando con la ayuda y el préstamo de dinero de todos sus conocidos, pero solo alcanza a reunir 2.500 dólares de los 5.000 que cuesta el producto. Heinz acude al farmacéutico, a quien le dice que su esposa se muere y a quien le pide que le venda el medicamento a menor precio o que le deje pagar la mitad más tarde. El farmacéutico sin embargo se niega, aduciendo que debe ganar dinero con él ya que ha sido quien lo ha descubierto. Dicho esto, Heinz se desespera y se plantea robarla medicina”.</i></p> <p>4. Después de haber hecho la lectura, los estudiantes deberán proponer una respuesta al dilema sobre ¿Qué debería hacer Heinz?</p> <p>5. Cada grupo expone su solución y al finalizar se discute.</p> <p>6. El docente presenta las soluciones más populares al dilema y retroalimenta la experiencia.</p> <p>DESPUÉS DE LA CLASE (30min)</p> <p>1. Evaluación de carácter asincrónico, con la finalidad de que los estudiantes logren evidenciar en qué parte de los contenidos necesitan un refuerzo.</p>			
<p>CS.F.5.4.4. Comprender la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado, mediante el estudio de creencias manifiestas en el medio ecuatoriano.</p>	2 y 3	<p>ANTES DE CLASES (2 horas)</p> <p>1. Leer la pág. 126 del texto de Filosofía del Ministerio de Educación.</p> <p>2. Introducción al tema: Occidente, Virtud y Pecado mediante la aplicación Canva.</p> <p>3. Responder a las siguientes preguntas: - ¿Qué es la virtud? - ¿Qué es el pecado?</p> <p>DURANTE LA CLASE (4h clases=160 min)</p> <p>1. Retroalimentación por parte del docente sobre la virtud y el pecado, en base a las preguntas respondidas por los estudiantes.</p> <p>2. El docente introduce el juego de roles, asignando a los estudiantes en diferentes grupos en función de los siguientes personajes: Occidente Cristianos, judíos y musulmanes. Oriente Hinduistas, budistas y jainistas.</p> <p>3. Los estudiantes deberán investigar, para la siguiente clase, sobre su personaje, centrándose en la temática de virtud y pecado</p>	<p>-Trabajo colaborativo. - Juego de roles.</p>	<p>-Aplicación Canva. -Plataforma virtual. -Computadora o celular. - Texto de Filosofía de 1 BGU. (Digital o físico). - Internet.</p>	<p>- Rúbrica de juego de roles (autoevaluación y coevaluación).</p>

		<p>4. Elaborar el guion en base al personaje seleccionado y ponerlo en escena en la clase.</p> <p>5. Presentación y evaluación del juego de roles.</p> <p>DESPUÉS DE LA CLASE (30 min)</p> <p>1. Los estudiantes deberán realizar una autoevaluación y una coevaluación en base a la rúbrica enviada por el docente.</p>			
<p>CS.F.5.4.7. Contrastar las posiciones ético-filosóficas del kantismo y el utilitarismo, en función de comprender la construcción social y simbólica de la acción humana.</p> <p>CS.F.5.4.8. Discutir la relación y pertinencia de la ética en la política y la política en la ética, en función de un ejercicio ciudadano responsable</p>	4	<p>ANTES DE LA CLASE (2 horas)</p> <p>1. Leer las págs. 130 – 137 del texto de Filosofía del Ministerio de Educación.</p> <p>2. Realizar un mapa mental sobre los temas más importantes de la lectura.</p> <p>3. Revisar la presentación subida por el docente a la plataforma virtual realizada en Genially.</p> <p>DURANTE LA CLASE (80 min)</p> <p>1. Retroalimentación por parte del docente sobre las dudas e inquietudes que presentaron los estudiantes al elaborar el mapa mental.</p> <p>2. Visualizar el video El Gran Dictador de Charles Chaplin: (https://www.youtube.com/watch?v=he26DAbk3Sw) e identificar la idea central que pretendió transmitir el autor en su discurso.</p> <p>3. Se organizará a los estudiantes en ocho grupos de cinco personas de forma aleatoria.</p> <p>4. Cada grupo elaborará un discurso (400-500 palabras) inspirado en el video observado en clase y en los contenidos que el docente subió</p>	<p>-Trabajo colaborativo.</p> <p>-Observación y redacción del discurso.</p>	<p>-Aplicación Genially.</p> <p>-Plataforma Virtual.</p> <p>-Computadora o celular.</p> <p>- Texto de Filosofía de 1 BGU. (Digital o físico).</p> <p>- Internet.</p> <p>- Video.</p>	<p>- Rúbrica para el discurso oral (autoevaluación y coevaluación).</p> <p>- Rúbrica para el discurso escrito.</p> <p>- Evaluación Sumativa de la unidad.</p>

	<p>a la plataforma, donde se refleje la función de un ejercicio ciudadano responsable.</p> <p>5. Socialización del discurso y retroalimentación de los discursos elaborados por los estudiantes. Se tomará en cuenta tanto la exposición oral como el discurso escrito.</p> <p>DESPUÉS DE LA CLASE (30 min)</p> <p>1. Los estudiantes deberán realizar una autoevaluación y una coevaluación en base a la rúbrica enviada por el docente.</p>			
3. RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS Y FILMOGRÁFICOS				
Bibliografía		Filmografía		
<p>1. Ministerio de Educación. (2020). <i>Filosofía 1 BGU</i>. Editorial Don Bosco. https://recursos2.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2020/04/1bgu-Fil-F2.pdf</p> <p>2. Fernández, N. (2018). <i>Dilemas éticos</i>. BlogFINSI. http://www.grupofinsi.com/blog.asp?vcblog=1949</p>		<p>1. Armijos, A. (2019, 02 de diciembre). <i>Ejemplos Éticos y Antiéticos</i> [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=QrUIjPGKoRQ&t=44s</p> <p>2. Saligardo. (2006, 04 de abril) <i>Discurso de Charles Chaplin en El Gran Dictador 1940</i> [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=he26DAbk3Sw</p>		
ELABORADO				
Docentes: Laura Angamarca y Joseline Ashqui				
Firma:				
Fecha:				

Evaluación Formativa

Datos informativos:

Materia: Filosofía

Nivel: Primero de BGU

Bloque: 4 Ética

Tiempo: 40 minutos

Nombre del alumno:

Modalidad de comunicación: Asincrónica

Fecha: _____

Total dificultades/equivalencia: 24/24= 10

NIVEL: BGU	ÁREA: CIENCIAS SOCIALES	ASIGNATURA: Filosofía	AÑO LECTIVO 2022-2023
AÑO: PRIMERO		QUIMESTRE:	
DOCENTE: LAURA A., JOSELINE		BLOQUE CURRICULAR N.º: 4	
INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN: I.CS.F.5.6.1. Comprende los fundamentos filosóficos de la ética, las nociones del bien y el mal, las nociones cristianas de la virtud y el pecado y las reflexiones del kantismo y el utilitarismo, mediante el análisis de casos reales del sistema político y la sociedad. (J.1., J.3., I.4.)			
ESTUDIANTE:		PARALELO:	FECHA:

EVALUACIÓN FORMATIVA

DCD	ITEMS	VALOR
CS.F.5.4.1. Discutir las virtudes platónicas y aristotélicas presentes en las acciones humanas y aplicarlas a la sociedad actual ecuatoriana.	1. Señala la respuesta correcta para la siguiente afirmación. Este concepto pretende una reflexión filosófica sobre los fundamentos de los actos humanos, pero no solo de sus motivaciones o de su clasificación en buenos o malos, sino que se pregunta por la naturaleza misma de lo bueno y lo malo (1 dif). A. Moral	1 punto

CS.F.5.4.2. Diferenciar comportamientos éticos y antiéticos desde el análisis de dilemas y estudios de caso.

- B. Libertad
- C. Ética
- D. Voluntariedad

2. Frente a cada afirmación determina si es verdadero (V) o falso (F) (4 dif).

4 puntos

- a) La importancia de la ética para el buen desenvolvimiento de la vida humana es incuestionable. ___
- b) Los vocablos morales y éticos provienen del griego *ethos* que se traduce como “costumbre” y no han cambiado su significado desde entonces. ___
- c) En general las preguntas que cada filósofo se hace en cuanto ética son: ¿En qué se basa la moral? ¿Qué son el bien y el mal? ¿Qué es el deber? ¿Cuál es la virtud? ¿Qué es la libertad? ___
- d) Los filósofos de la Antigüedad no se ocuparon de investigar y comprender conceptos como el bien, el mal y la felicidad ___

3. Señale los diferentes fines de la ética (2 dif).

2 puntos

- a) Fin teórico: Es la consecuencia de la tendencia filosófica del hombre a explicar y fundamentar sus actos, su conducta, ante sí mismo y ante la sociedad.
- b) Fin práctico: Da al hombre la libertad de actuar según su visión del mundo.
- c) Fin teórico: Es la tendencia a justificar cualquier comportamiento humano.
- d) Fin práctico: Tiende a dar al hombre una norma de conducta, que haga de las relaciones humanas una convivencia ordenada.

4. Relaciona los elementos del acto moral humano (columna A) con sus respectivas características (columna B) (3 dif).

3 puntos

Columna A	Columna B
a. Advertencia	1. Acto que procede de la voluntad, previo conocimiento intelectual del fin.
b. Voluntariedad	2. Darse cuenta de lo que se hace
c. Libertad	3. Además de ser voluntario, supone una deliberación y una elección personal.

- A. 2a, 1b, 3c
- B. 2c, 1a, 3b
- C. 1a, 2b, 3c
- D. 1b, 2c, 3a

5. Relaciona las fuentes de la moralidad (columna A) con sus respectivas características (columna B) (3 dif).

Columna A	Columna B
a. Objeto	1. Es la intención de quien realiza la acción, el para qué de la misma.
b. Circunstancias	2. Son el conjunto de condiciones que acompañan la realización del acto, tales como el tiempo y el lugar.
c. Fin	3. Es aquello hacia lo cual tiende el acto de una manera inmediata y directa. Responde a la pregunta: «¿Qué se pretende alcanzar?».

- A. 3a, 2b, 1c
- B. 1a, 2b, 3c
- C. 1c, 3b, 2a
- D. 3c, 2c, 1b

6. Señala la respuesta correcta para la siguiente afirmación. Es una escuela de pensamiento que postula el origen social de la moral en detrimento de cualquier fundamentación racional, ya que cualquier concepto metafísico es incognoscible (1 dif).

- A. Positivismo libertario
- B. Positivismo sociológico
- C. Positivismo voluntario
- D. Positivismo circunstancial

7. Señala uno de los principales exponentes de la moral sociológica y científica (1 dif).

- A. John Mill
- B. Leo Tolstoy

3 puntos

1 punto

1 punto

- C. Emilé Durkheim
- D. William James

8. Frente a cada afirmación señale si es verdadero (V) o falso (F) (3 dif).

3 puntos

- a) Se dice que un acto es moral cuando sólo se considera su bondad ___
- b) El acto humano es aquel que realiza el ser humano como ser consciente y libre ___
- c) Los objetos materiales de la ética son los actos humanos y los animales ___

9. Del siguiente listado señale con un círculo los comportamientos éticos y subraye los comportamientos antiéticos (6 dif).

6 puntos

- a. Ayudar a las personas.
- b. Dishonestidad académica.
- c. Responsabilidad y compromiso con uno mismo y con los demás.
- d. Robar un banco
- e. Respeto de los derechos humanos.
- f. Decir mentiras para ser salvado ante la justicia.

ELABORADO	VALIDADO	VISTO BUENO
LAURA A., JOSELINE A.		
Fecha:	Fecha:	Fecha:

Evaluación Sumativa

Datos informativos:

Materia: Filosofía

Nivel: Primero de BGU

Bloque: 4 Ética

Tiempo: 40 minutos

Nombre del alumno:

Modalidad de comunicación: Sincrónica

Fecha: _____

Total dificultades/equivalencia: 40/40= 10/10

NIVEL: BGU	ÁREA: CIENCIAS SOCIALES	ASIGNATURA: FILOSOFÍA	AÑO LECTIVO 2022-2023
AÑO: PRIMERO		QUIMESTRE:	
DOCENTE: LAURA A., JOSELINE A.		BLOQUE CURRICULAR N°: 4	
INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN: I.CS.F.5.6.1. Comprende los fundamentos filosóficos de la ética, las nociones del bien y el mal, las nociones cristianas de la virtud y el pecado y las reflexiones del kantismo y el utilitarismo, mediante el análisis de casos reales del sistema político y la sociedad. (J.1., J.3., I.4.) I.CS.F.5.6.2. Discute las virtudes platónicas y aristotélicas a partir de la reflexión en torno a las corrientes sobre el bien y el mal, destacando la formación de una opinión argumentada en casos de la vida cotidiana. (J.2., I.2., S.1.)			
ESTUDIANTE:		PARALELO:	FECHA:

Evaluación Sumativa

DCD	ITEMS	VALOR
CS.F.5.4.1. Discutir las virtudes platónicas y aristotélicas presentes en	1. Frente a cada afirmación señale si es verdadero (V) o falso (F) (8 dif).	4 puntos

las acciones humanas y aplicarlas a la sociedad actual.

CS.F.5.4.2. Diferenciar comportamientos éticos y antiéticos desde el análisis de dilemas y estudios de caso.

- a). La ética proviene del latín ethos, que se traduce como «carácter» o «costumbre»_____.
- b) La ética es una reflexión filosófica sobre los fundamentos de los actos humanos_____.
- c) La moral es un sistema de valores o principios que rigen los actos o costumbres humanas clasificándolas en buenas y malas_____.
- d) Uno de los principales exponentes de la moral sociológica y científica es Émile Durkheim_____.
- e) Acto moral es el acto humano en cuanto no se cumple con las condiciones de la moralidad_____.
- f) El acto humano es aquel que realiza el ser humano en cuanto como ser consciente y libre_____.
- g) La importancia de la ética para el buen desenvolvimiento de la vida humana es cuestionable_____.
- h) Los medios para ser buenos son las virtudes como el placer, la prudencia y la justicia_____.

2. Complete la siguiente matriz con 2 ejemplos de la vida cotidiana en donde se emplee la ética y la moral. (4 dif)

Ética	Moral

CS.F.5.4.4. Comprender la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado, mediante el estudio de creencias manifiestas en el medio ecuatoriano.

3. Escoger entre las virtudes platónicas o aristotélicas y en base a esto plantear un ejemplo que se pueda desarrollar en la vida cotidiana. El ejemplo debe tener coherencia, capacidad argumentativa y buena ortografía. (3 dif)

4 puntos

3 puntos

CS.F.5.4.4. Comprender la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado, mediante el estudio de creencias manifiestas en el medio ecuatoriano.

4. Señala la respuesta correcta para las siguientes afirmaciones: (2 dif).

1. La felicidad sería la finalidad de los actos humanos y, por tanto, el principio supremo de la
 - a) Moral
 - b) Ética
 - c) Libertad
 - d) Voluntariedad

2. La moral cristiana se basa en
 - a) La felicidad
 - b) Cumplimiento del bien y el mal
 - c) Cumplimiento del acto moral
 - d) La ética
 - e) El eudemonismo

2 puntos

5. Complete el siguiente enunciado con las palabras correspondientes que se encuentran en el recuadro, con relación a él bien y el mal (5 dif).

premios	castigos	bien	mal	consecuencias
---------	----------	------	-----	---------------

Entre el bien y el mal se encuentran las, es decir, lo que conviene o no. En los sistemas morales, tales consecuencias se encuentran sistematizadas eny.....: el cielo para los que obrany el infierno para los que obran, en el caso de la religión; la libertad para los que cumplen la ley y las sanciones para los transgresores.

5 puntos

6. Relaciona los tipos de libertades (columna A) con su respectiva definición (columna B) (4 dif).

Columna A	Columna B
a. Libertad de especificación	1. Ausencia de necesidad
b. Libertad de contrariedad	2. b. Es la libertad de realizar una acción o no

4 puntos

CS.F.5.4.7. Contrastar las posiciones ético-filosóficas del kantismo y el utilitarismo, en función de comprender la construcción social y simbólica de la acción humana.

CS.F.5.4.11. Comprender la felicidad a partir de la acción y la reflexión humana, tomando en cuenta el análisis de lo público y lo privado.

c. Libertad	3. c. Es la libertad de escoger entre varios bienes particulares
d. Libertad de contradicción	4. d. Es la libertad de escoger entre un bien y el mal

- A. a2, b1, c3, d4
- B. a3, b4, c1, d2
- C. b2, a3, c1, d4
- D. c1, d2, b3, a4

7. Del siguiente listado ubique los 3 literales correspondientes al utilitarismo y los 3 correspondientes al kantismo, ubicar el literal dentro del recuadro correspondiente (6 dif).

- a) Es consciente de las graves dificultades que pueden surgir de un hedonismo exacerbado
- b) El deber es prueba de la posibilidad y la libertad de realizar un acto
- c) Disminuye lo bueno a lo útil.
- d) El objeto de la voluntad es el bien en cuanto conocido por el entendimiento
- e) Armonizar el placer individual con el interés y la utilidad colectiva.
- f) La voluntad no podría ser libre ante un bien absoluto.
- g) Proporcionar la mayor felicidad al individuo y a la sociedad

Utilitarismo	Kantismo
_____	_____

8. Relaciona la columna A con su respectiva definición que se encuentra en la columna B, en base a la temática sobre ¿Qué es la felicidad? (3 dif).

Columna A	Columna B
1. El eudemonismo	a. Sentimiento o estado mental que se logra cuando se posee un bien.

6 puntos

3 puntos

<p>CS.F.5.4.12. Discutir el tratamiento del placer en Epicuro y Onfray como representantes de distintas épocas históricas, mediante la elaboración de argumentos basados en lecturas seleccionadas.</p>	<table border="1"> <tr> <td>2. Teleología de la felicidad</td> <td>b. La plenitud de ser, por lo que se la traduce como «felicidad».</td> </tr> <tr> <td>3. La felicidad</td> <td>c. La mayoría de aspiraciones personales, están determinadas por conceptos como el éxito, la realización personal, todo supeditado al plano material y las seguridades económicas.</td> </tr> </table>	2. Teleología de la felicidad	b. La plenitud de ser, por lo que se la traduce como «felicidad».	3. La felicidad	c. La mayoría de aspiraciones personales, están determinadas por conceptos como el éxito, la realización personal, todo supeditado al plano material y las seguridades económicas.	<p>3 puntos</p>
	2. Teleología de la felicidad	b. La plenitud de ser, por lo que se la traduce como «felicidad».				
	3. La felicidad	c. La mayoría de aspiraciones personales, están determinadas por conceptos como el éxito, la realización personal, todo supeditado al plano material y las seguridades económicas.				
<p>A. a2, b3, c1 B. a3, b1, c2 C. a2, b1, c3 D. a3, b2, c3</p> <p>9. Pregunta de reflexión: ¿Entre lo público y lo privado cuál cree usted que otorgue mayor felicidad y por qué? Desarrolle la pregunta de acuerdo a su propio criterio. Se tomarán en cuenta los argumentos que apoyen su postura, coherencia y la ortografía. (3 dif).</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>1 punto</p>					
<p>10. Seleccionar la respuesta correcta. ¿Cuál es el tratamiento del placer para Epicuro? (1 dif).</p> <p>A. El placer para Epicuro es el reconocimiento de la fama. B. El placer para Epicuro es tener el valor y reconocer que el placer es una riqueza, la vida es procurar el placer y evitar el dolor. C. El placer para Epicuro es tener la sensación de satisfacción por realizar alguna acción y poder llegar a la suprema felicidad D. El placer para Epicuro es ser valiente frente a las adversidades, ser la fortaleza humana dentro de lo terrenal.</p> <p>11. Seleccionar la respuesta correcta. El placer es una sensación o sentimiento positivo corpóreo que satisface la necesidad, entonces el placer es: (1 dif).</p> <p>A. Onfray denomina hedonismo vulgar aquel que busca el placer en el materialismo B. Del placer tenemos necesidad cuando sufrimos por su ausencia, pero cuando no sufrimos ya no tenemos necesidad del placer</p>	<p>1 punto</p>					

Conclusiones

En base a la investigación y datos recopilados para la misma se puede evidenciar el cumplimiento de los objetivos planteados de la siguiente manera:

En cuanto al primer objetivo específico mismo que consiste en “fundamentar teóricamente sobre las condiciones básicas requeridas para implementar el modelo Aula Invertida en el bachillerato” se puede decir que sirvió de base y de sustentación teórica para conocer detalladamente cual es la estructura del modelo de aula invertida, así como su funcionalidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe recalcar que la búsqueda bibliográfica permitió conocer aspectos nuevos y relevantes que aportaron significativamente para ampliar lo que son: historia, enfoques, fases, pilares, métodos, técnicas, así como sus condiciones y posibilidades que son aspectos necesarios que se deben tomar en consideración para ser llevados a la parte práctica.

Por otro lado, en lo que se refiere al segundo objetivo, el cual es “identificar buenas prácticas de aplicación del aula invertida en el contexto educativo”, para ello se tomaron tres ejes de referencia que son: Europa, América del Norte y América Latina. En base a las experiencias concretas recopiladas se puede concluir que la mayor parte de las respuestas valoran positivamente que las clases invertidas se vuelven más creativas despertando la motivación y el interés en el estudiante, porque dicho modelo trabaja con estrategias pensadas en los mismos, brindándoles así la oportunidad de realizar más ejercicios de carácter reflexivo, crítico y práctico, dotándolos a potenciar sus habilidades, destrezas y conocimientos.

Sin embargo, a pesar de que existe el reconocimiento y la necesidad de cambiar aquellos modelos tradicionales por modelos pedagógicos innovadores, se sigue evidenciando la persistencia en las instituciones educativas de emplear el modelo tradicional. Esto ocurre debido a que

implementar este modelo requiere mucho esfuerzo por parte de los docentes y se resisten a enseñar algo que no están completamente seguros si va a funcionar. Por otro lado, dicho modelo está condicionado ya que hay que tomar en cuenta elementos necesarios para su aplicación: 1. El modelo de aula invertida requiere y recomienda que se involucren si es posible todos los docentes de la institución, ya que con uno no es suficiente para generar un cambio significativo, 2. En cuanto a la tecnología no es específicamente necesario tener acceso a internet, ya que es cuestión de ser creativos y dinámicos para poder llegar a los estudiantes, y 3. En cuanto al lapso del tiempo es necesario que el modelo se emplee durante todo el año escolar, con el fin de ir registrando los aspectos positivos y negativos del mismo en su implementación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por último, en lo que respecta al tercer objetivo específico que radica en “diseñar una propuesta basada en el modelo de Aula Invertida para la enseñanza de la Filosofía en el BGU” de este se concluye que es el aporte fundamental que se pretendió alcanzar en la investigación, ya que al identificar las condiciones y posibilidades institucionales que se deben tomar en cuenta para la implementación del modelo en la práctica permitió diseñar una planificación áulica destinada a los estudiantes de primero de BGU, donde se puso en evidencia los siguientes aspectos: destrezas, técnicas, métodos, contenidos, tiempo (sincrónico y asincrónico), recursos y evaluación. Esta planificación fue pensada para que los docentes tengan más posibilidades de ampliar sus límites de enseñanza en la asignatura de Filosofía en el BGU y que el educar ya no siga siendo de corte tradicional y se atrean a salir de su zona de confort para generar un cambio prometedor en el ámbito educativo. Finalmente, al analizar detalladamente el cumplimiento de cada objetivo específico se fue convirtiendo en una especie de ciclo, debido a que, se empezó comprendiendo y

empapando en lo que consiste el aula invertida para luego pasar a la parte práctica, donde se dio la posibilidad de constatar con experiencias institucionales cuales son las condiciones y posibilidades que otorga el modelo Aula invertida. Para que finalmente, esta mezcla entre teoría y práctica fuera plasmada en una planificación microcurricular. En la cual, se evidenció todo lo aprendido y recopilado en la búsqueda bibliográfica documental y a la vez será de apoyo a los docentes. Todo este proceso permitió que se lograra alcanzar el objetivo general, mismo que manifiesta “determinar las condiciones y posibilidades institucionales básicas para la aplicación del modelo aula invertida en la asignatura de Filosofía dentro del BGU”.

Referencias bibliográficas

- Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. (2016). *Aprender entre pares: Una Propuesta De Desarrollo Profesional Para La Mejora De La Escuela*.
https://cafge.files.wordpress.com/2016/12/afsedf-2016-aprender_entre_pares.pdf
- Aguilera, C.; Manzano, A; Martínez, I; Lozano, M y Casiano, C. (2017). El modelo Flipped Classroom. *INFAD. Revista de Psicología*, 4 (1), 261-266.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf>
- Amador, Y. (2018). El modelo pedagógico tradicional. ¿Arquetipo de la educación en el siglo XXI? su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema. [Congreso]. *III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XX*.
<https://www.eumed.net/actas/18/educacion/67-el-modelo-pedagogico-tradicional-arquetipo.pdf>
- Archbold, F., Nuñez, L. y Padilla, L. (2019). Aula invertida: Análisis de una experiencia disruptiva en la práctica de enseñanza y aprendizaje desde la mirada docente [Trabajo de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana].
https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/46606/Archbold%20Nu%C3%B1ez%20y%20Padilla_Aula%20Invertida_TG.pdf?sequence=2
- Armijos, A. (2019, 02 de diciembre). *Ejemplos Éticos y Antiéticos* [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=QrUIjPGKoRQ&t=44s>
- Barao, L. y Palau, R. (2016). Análisis de la implementación de flipped classroom en las asignaturas instrumentales de 4º de educación secundaria obligatoria. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (55), 1-13.
https://www.edutec.es/revista/index.php/edutece/article/view/733/Edutec_n55_Borao_Palau
- Berenguer, C. (2016). *Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom*. Universidad de Alicante. <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2016/documentos/tema-2/805139.pdf>

- Bergmann, J. y Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase* (Fundación Santa María, Trad., 2da ed.). Ediciones SM. (Original publicado en 2012).
- Buzan, T. (2008). *Mapas Mentales: Herramienta para potenciar nuestra creatividad*. [Seminario]. Taller de mapas mentales, Lima, Perú. https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/07/MAPAS-MENTALES_HERRAMIENTAS-PARA-POTENCIAS-NUESTRA-CREATIVIDAD.pdf
- Calle, F. (2019). *Aula invertida: Un modelo como alternativa de docencia en ingeniería*. Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19036/1/AULA%20INVERTIDA%20texto.pdf>
- Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. (2007). Las TICs en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13 (23), 213-234.
- Collazos y Mendoza, (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9 (2), 61-76. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf>
- Del Pino, B., Prieto, B., Prieto, A. y Illeras, F. (2016). Utilización de la metodología de aula invertida en una asignatura de Fundamentos de Informática. *Dialnet* (6), 67-75. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/41918/T5_N6_Revista_EAIC_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Domínguez, F. (2020). El “aula invertida” como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje. *Contextos educativos*, 26 (2020), 261-275. <http://doi.org/10.18172/con.4727>.
- Dosso, R. (2009). El Juego De Roles: Una Opción Didáctica Eficaz Para La Formación En Política y Planificación Turística. *Redalyc*, 13 (2), 11-28. <https://www.redalyc.org/pdf/276/27621943002.pdf>
- Espinoza, A., Garrido, M. y Martínez, C. (2019). El modelo pedagógico Flipped Classroom: contribución al desarrollo de aprendizajes y habilidades para la sociedad del siglo XXI. *Revista Educación las Américas*, 8, 1-15.

http://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/3243/espinoza_a_el.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fernández, N. (2018). *Dilemas éticos*. BlogFINSI. <http://www.grupofinsi.com/blog.asp?vcblog=1949>

Fritz, M. (2013). How one school turned homework on its head with ‘flipped’ instruction. PBS. <https://www.pbs.org/newshour/education/what-does-a-flipped-classroom-looklike2#:~:text=Clintondale%20is%20the%20nation's%20first,if%20they%20run%20into%20questions>

García, L. y Gutiérrez, J. (2017). El debate como herramienta de aprendizaje. *Dialnet*, 48-56. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/64625/Debate%20como%20herramienta%20de%20aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gobierno de Canarias. (2017). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-basado-proyectos/>

Herrán, A. (2011). Técnicas Didácticas para una enseñanza más formativa. *Enfoque radical e inclusivo*, 1-80. <https://radicaleinclusiva.com/wp-content/uploads/2018/01/teuniv.pdf>

Herrera, L., Perugachi, I. y Baldeón, F. (2019). Las TIC en el desarrollo de clase inversa: experiencia Unidad Educativa Fiscal San Francisco de Quito. *Revista Conrado*, 15 (70), 248-257. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-248.pdf>

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>.

King, K. (2021). *Técnica de aula invertida que muestra signos de éxito*. Toronto Star. <https://www.thestar.com/news/canada/2021/12/08/flippedclassroomtechniqueshowing-signs-of-success.html>

MinEduc. (2013). *Lineamientos Curriculares para el nuevo Bachillerato Ecuatoriano. Desarrollo del Pensamiento Filosófico*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Lineamientos_Desarrollo_Pensamiento.pdf.

- Ministerio de Educación. (2020). *Filosofía I BGU*. Editorial Don Bosco. <https://recursos2.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2020/04/1bgu-Fil-F2.pdf>
- Montenegro, J y González, G. (2017). *Aula invertida en el proceso académico en la asignatura de Historia para los alumnos del segundo año de bachillerato de la unidad educativa Patria Ecuatoriana diseño de un sitio web*. [Trabajo de posgrado, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/26826/1/BFILO-PSM-17P40.pdf>
- Parra, F. y Gutiérrez, I. (2017). Implementación y análisis de una experiencia de flipped classroom en Educación Musical. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation* 3 (1), 4-14. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2017.v3i1.1964>
- Pizarro, B. Viñeola, M. (2016). Una experiencia de Flipped Classroom. *Educación para Transformar*, 345-352. <https://innovaciondocente.ucv.cl/wp-content/uploads/2016/07/UNA-EXPERIENCIA-DE-FLIPPED-CLASSROOM.pdf>
- Prieto, A., Barbarroja, J., Lara, I., Díaz, D., Pérez, A., Monserrat, J., Corell, A. y Álvarez, M. (2019). Aula invertida en enseñanzas sanitarias: recomendaciones para su puesta en práctica. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica* 22 (6), 253-262. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S20149832201900060000
- Ramírez, M. (2015). *Modelos y Estrategias de Enseñanza para Ambientes Innovadores*. Editorial Digital Tecnológico de Monterrey. <http://prod77ms.itesm.mx/podcast/EDTM/ID254.pdf>
- Saligardo. (2006, 04 de abril) *Discurso de Charles Chaplin en El Gran Dictador 1940* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=he26DAbk3Sw>
- Terán, D. (2011). *Mesa Redonda*. [Maestría, Universidad de los Andes]. SCRIBD. <https://es.scribd.com/doc/58232826/Mesa-Redonda>
- Universidad De La Serena en Chile. (2021). *Estrategias metodológicas activas: Flipped Classroom Implementación y evaluación*. Unidad de mejoramiento docente. http://umd.userena.cl/images/Galeria/FLIPPED_CLASSROOM.pdf

Zañartu, L. (2000). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. *Revista Digital de Educación y de Nuevas Tecnologías*, (28), 1-10.
http://files.enriquecereducaciontic.webnode.es/2000000269a1009c069/Contexto_Educati vo_- _Revista_digital_de_Educacion_y_Nuevas_Tecnologias.pdf