

**El modelo *Flipped Classroom*:
Una propuesta para Latín de 1º de Bachillerato**

Trabajo de Fin de Máster

Raquel Melania Medina Suárez

julio de 2021

Tutora: E. Carolina Real Torres

**Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas
Especialidad: Lengua y Literatura (Castellana, Latín y Griego)**

Curso académico 2020-2021

ÍNDICE

Resumen.....	4
Abstract.....	5
1. Introducción.....	6
1.1. Objetivos generales del trabajo.....	6
1.2. Justificación de la elección y utilidad didáctica del tema elegido.....	6
1.3. Justificación del proyecto de innovación docente.....	7
1.4. Contextualización del tema dentro del currículo de Secundaria y Bachillerato	8
1.5. Marco legal.....	8
2. Planteamiento del problema de innovación.....	10
2.1. Introducción.....	10
2.2. Planteamiento del problema de innovación. Estado de la cuestión.....	15
2.2.1. La necesidad de innovar en la educación del siglo XXI.....	15
2.2.2. La innovación en las asignaturas de Clásicas.....	17
2.2.3. El modelo <i>Flipped Classroom</i>	18
2.2.3.1. Definición.....	18
2.2.3.2. Origen.....	20
2.2.3.3. Conexiones con otros modelos y teorías.....	21
2.2.3.3.1. Taxonomía de Bloom.....	21
2.2.3.3.2. Constructivismo social.....	23
2.2.3.3.3. Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	23
2.2.3.3.4. Modelo de Mazur.....	25
2.2.3.3.5. Diseño Universal para el Aprendizaje.....	26
2.2.3.4. La implementación del <i>Flipped Classroom</i>	27
2.2.3.5. Las TIC y el <i>Flipped Classroom</i>	30
2.2.3.5.1. El vídeo como recurso educativo.....	32
2.2.3.6. Ventajas e inconvenientes del <i>Flipped Classroom</i>	35
2.2.3.7. Evidencias.....	38
3. Objetivos específicos.....	40
4. Plan de Intervención.....	41
4.1. Introducción.....	41

4.2. Descripción y justificación.....	41
4.3. Objetivos generales y específicos.....	42
4.4. Competencias.....	43
4.5. Contenidos.....	44
4.6. Metodología.....	45
4.7. Recursos y materiales.....	46
4.8. Actividades.....	53
4.9. Secuenciación / Temporalización.....	57
4.10. Atención a la diversidad.....	57
4.10.1. Actividades de refuerzo.....	58
4.10.2. Actividades de ampliación.....	59
4.11. Evaluación.....	60
4.12. Educación en valores y temas transversales.....	68
4.13. Conclusiones.....	69
4.14. Bibliografía recomendada.....	71
5. Resultados y propuestas de mejora.....	73
5.1. Reflexión crítica y autoevaluación.....	73
5.2. Conclusiones y propuestas de mejora.....	76
Referencias bibliográficas.....	80
Anexos.....	88
Anexo 1. Texto del mito de Izanagi e Izanami.....	88
Anexo 2. Ejercicios de clase (Actividades 4 y 6).....	89
Anexo 3. Actividades de refuerzo y ampliación.....	91
Anexo 4. Estándares de aprendizaje evaluables.....	93
Anexo 5. Pautas para la realización del diario de clase.....	95
Anexo 6. Rúbrica de coevaluación y rúbrica de participación.....	96
Anexo 7. Ejemplos de la actividad 1 realizados por el alumnado de PE.....	97
Anexo 8. Ejemplos de respuestas del alumnado de PE al formulario.....	99

RESUMEN

En el siglo XXI, la sociedad ha cambiado profundamente en muchos aspectos. Indudablemente, el sistema educativo debe adaptarse a los avances tecnológicos y a los cambios constantes que ocurren en la vida diaria. El modelo educativo tradicional no garantiza que los estudiantes desarrollen las habilidades que necesitan para responder apropiadamente a las situaciones reales. En el panorama actual, es necesario que se introduzca un cambio metodológico con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje haciéndolo más significativo y efectivo.

Este trabajo propone la implementación del modelo *Flipped Classroom* en la asignatura de Latín como una alternativa metodológica innovadora. Según expertos e investigadores, este es capaz de mejorar de una manera significativa la participación del alumnado y su motivación hacia el aprendizaje. Asimismo, promueve el aprendizaje activo y colaborativo así como el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

La propuesta de intervención se centra en el mito de Orfeo y Eurídice y su principal finalidad es hacer que los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje. Esta incluye la creación de un *podcast* en el que el alumnado podrá no solo demostrar su conocimiento sino también fomentar la transmisión de la cultura clásica y del latín.

Palabras clave: innovación educativa, clase invertida, TIC, aprendizaje activo, aprendizaje colaborativo, Latín

ABSTRACT

In the 21st century, society has deeply changed in many aspects. Unquestionably, the educational system must adapt to technological advances and constant changes that happen in daily life. The traditional educational model does not guarantee that students develop the skills that they need to respond properly to real-world situations. In the current scenario, it is necessary to introduce a methodological change in order to improve the teaching-learning process making it more meaningful and effective.

This project proposes the implementation of the Flipped Classroom model in the subject of Latin as an innovative methodological alternative. According to experts and researchers, this model is able to significantly improve students' engagement and motivation towards learning. Furthermore, it promotes active and collaborative learning as well as the use of Information and Communication Technologies (ICT).

The intervention proposal is focused on the myth of Orpheus and Eurydice and its main aim is to make students be the protagonists of their own learning. It includes the creation of a podcast in which students will be able not only to prove their knowledge but also to encourage the transmission of Ancient Culture and Latin language.

Keywords: educational innovation, Flipped Classroom, ICT, active learning, collaborative learning, Latin

1. Introducción

1.1. Objetivos generales del trabajo

Este Trabajo de Fin de Máster pondrá el foco de atención sobre la importancia de que se siga innovando en el ámbito educativo con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de aumentar la motivación del alumnado, adaptándonos a sus necesidades y respondiendo a las demandas de la sociedad del siglo XXI.

En este estudio, nos centraremos principalmente en postular la necesidad de invertir el modelo convencional de enseñanza que entiende al docente como máximo protagonista dentro del aula con el fin de promover la implicación del alumnado, su participación activa, la reflexión y el pensamiento crítico. Asimismo, se buscará fomentar la enseñanza creativa, pues, tal y como expone García Carmona (2015), esta hace posible que podamos analizar el mundo desde distintas perspectivas, aportándonos una visión más amplia y completa de la realidad en la que vivimos. Además, nos impulsa a descubrir y a tener interés por aprender, lo cual es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos señalar que los objetivos generales de este trabajo son los siguientes:

- Defender la innovación educativa.
- Innovar en las asignaturas de Clásicas para darles mayor actualidad.
- Conceder mayor protagonismo al alumnado.
- Fomentar la creatividad.
- Promover la implicación y la participación activa del estudiantado.
- Fomentar el pensamiento crítico y la reflexión.
- Aumentar la motivación del alumnado.
- Dar respuesta a las necesidades que tienen los alumnos y alumnas.

1.2. Justificación de la elección y utilidad didáctica del tema elegido

Con respecto al tema elegido, la innovación educativa constituye un elemento esencial en el siglo XXI, ya que esta permite responder a las necesidades del alumnado y a las demandas de una sociedad cambiante y que avanza a gran velocidad. Asimismo, con el paso del tiempo, hemos podido presenciar el constante desprestigio que sufren las asignaturas de la rama de Humanidades. Esto ha afectado de manera muy significativa a las materias de Clásicas, las cuales van perdiendo cada vez más espacio dentro de las aulas de los Institutos. Esto se produce por la preocupación dominante de la sociedad por contribuir a la empleabilidad y al crecimiento

de la economía. Esto ya lo anunciaban Muñoz-Repiso Izaguirre, Arrimadas y Murillo (1998) con la siguiente afirmación:

«No corren buenos tiempos para las humanidades. En realidad no son buenos tiempos para nada que tenga un cariz de gratuidad, para nada aparentemente “inútil”, para lo no cotizable en el mercado. La educación no escapa al economicismo reinante en todas las esferas sociales y en cualquier parte del mundo sus fines y regulación se ven tan afectados por él como cualquier otra actividad humana». (p. 209)

Ante esta situación que nos afecta, este estudio se ha realizado bajo la concepción de que las asignaturas de la rama de Humanidades y, concretamente, las de Clásicas siguen teniendo una gran importancia y presencia en la sociedad. Por este motivo, se diseñará una propuesta que tendrá como tema principal el mito de Orfeo y Eurídice, el cual ha tenido una gran influencia a lo largo de la historia no solo en las artes plásticas sino también en otros ámbitos como la literatura, el cine, la música e, incluso, en los videojuegos. De esta manera, tendremos la posibilidad de vincular el mito con los intereses y la realidad del alumnado con el objetivo de contribuir al incremento de la motivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y de su interés por el Mundo Antiguo. Esto se llevará a cabo aplicando un modelo innovador que nos proporcionará más tiempo y flexibilidad a la hora de proponer actividades dentro del aula y de llevar a cabo proyectos como la radio estudiantil, la cual no solo tendrá un peso esencial a la hora de que el alumnado se exprese y se convierta en el protagonista, sino también a la de contribuir a la transmisión de la herencia grecolatina.

1.3. Justificación del proyecto de innovación docente

El presente trabajo se enmarca en el ámbito educativo, concretamente, en el área de la educación inclusiva, profundizando en el modelo *Flipped Classroom* o Aprendizaje Inverso, cuyos beneficios para el proceso de enseñanza-aprendizaje han sido evidenciados y defendidos en otros trabajos, como podremos observar a lo largo de este estudio.

El motivo principal que me llevó a elegir este modelo para la investigación y para ponerlo en práctica dentro del aula es que responde a todos los objetivos generales que he propuesto anteriormente. Además, tal y como expone García Carmona (2015), es necesario que se lleven a cabo cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las metodologías que se emplean dentro de las aulas con el fin de responder a las demandas de la sociedad en la que vivimos en la actualidad. En este sentido, el modelo *Flipped Classroom* es una buena alternativa por las razones que se señalarán a continuación.

En primer lugar, se trata de un modelo innovador que invierte el modelo tradicional en el que el profesorado constituye el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el modelo invertido hace posible que el alumnado tenga el papel protagonista dentro del aula y fuera de esta, convirtiéndose en el constructor de su propio conocimiento. Asimismo, el hecho de que los alumnos y alumnas deban estudiar la teoría en el espacio individual antes de asistir al aula permite que se pueda aprovechar el tiempo de clase de una manera más eficiente para realizar actividades que ayuden al alumnado a consolidar los conocimientos a la vez que se promueve la puesta en práctica de los mismos, la creatividad, la reflexión y la responsabilidad. Además, estimulará el interés del alumnado y fomentará la realización de actividades colaborativas dentro del aula. Finalmente, se trata de un modelo que hace posible la personalización del proceso de enseñanza, pues el profesorado tendrá más tiempo para asistir al alumnado de manera individualizada, dando respuesta a las necesidades y a los ritmos de cada uno de los estudiantes (Real Torres, 2020a).

1.4. Contextualización del tema dentro del currículo de Secundaria y Bachillerato

Atendiendo al Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, y al Decreto 252/2017, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo de determinadas materias de libre configuración autonómica de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, podemos contextualizar el tema en las siguientes materias:

- Cultura Clásica (3º y 4º de la ESO)
- Latín (4º de la ESO y 1º de Bachillerato)
- Griego (1º de Bachillerato)
- La Mitología y las Artes (2º de Bachillerato)

Tal y como se detallará más adelante, en este trabajo, nos enfocaremos concretamente en la asignatura de Latín de 1º de Bachillerato.

1.5. Marco legal

El Plan de Intervención propuesto se ha diseñado para la asignatura de Latín de 1º de Bachillerato y, para su elaboración, nos hemos ceñido al Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, y al Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Asimismo, se ha atendido a la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y al Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Todo lo anterior se encuentra enmarcado dentro de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Cabe indicar que, aunque ha entrado en vigor la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los cambios se realizarán de manera progresiva, tal y como se expone en el calendario de implantación de dicha ley.

2. Planteamiento del problema de innovación

2.1. Introducción

El Trabajo de Fin de Máster conforma la recta final del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, en el que convergen los conocimientos teóricos y prácticos que he adquirido.

En este apartado, realizaré una reflexión sobre todos los conocimientos y capacidades que he alcanzado tanto en los módulos genéricos como en los específicos. Asimismo, haré un breve resumen de la Memoria de Prácticas Externas, en el que indicaré las características del centro y del alumnado, así como todas las actividades que desarrollé y lo que me aportaron.

Módulo genérico: Relaciones Sociedad, Familia y Educación

En esta asignatura del módulo genérico, trabajamos aspectos que toda persona que vaya a dedicarse a la docencia debe tener en cuenta como, por ejemplo, los estilos parentales y la diferenciación entre los distintos procesos de aprendizaje. Además, esta asignatura destacó porque, en numerosas ocasiones, el profesorado fomentó que el alumnado observara algunas cuestiones desde un punto de vista diferente, sobre todo aquellas relacionadas con su propia experiencia como estudiante. Asimismo, a pesar de las circunstancias derivadas de la COVID-19, el profesorado dio prioridad a que se produjeran debates dentro del aula en los que podíamos expresar y contrastar distintos puntos de vista sobre un mismo tema, teniendo en cuenta también a los alumnos y alumnas que seguían la clase de manera telemática. En esta asignatura, adquirí conocimientos sobre el concepto de educación, los modelos educativos, los estilos parentales, la familia (su definición, evolución y relación con el contexto educativo), las funciones del sistema educativo y sus enfoques principales.

Módulo genérico: Procesos y Contextos Educativos

Otra asignatura del módulo genérico fue Procesos y Contextos Educativos, en la que estudiamos los conceptos fundamentales de la educación como los niveles y los contextos educativos, la función que tiene el docente y cómo ha sido la evolución del sistema educativo, realizándose un recorrido general por las distintas reformas educativas y leyes. Asimismo, trabajamos todo lo relacionado con la organización y la planificación de los centros educativos: las dimensiones de la organización educativa, los distintos órganos de gobierno y participación, el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Plan de Atención Tutorial (PAT) y las diferentes medidas de atención a la diversidad. Por otro lado, analizamos de manera pormenorizada el

currículum, estudiando los fundamentos y la estructura del mismo (competencias, objetivos, contenidos, etc.).

Módulo genérico: Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad

Con respecto a la asignatura de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, esta me aportó conocimientos esenciales. Durante la primera mitad de la materia, estudiamos el proceso de enseñanza-aprendizaje, los procesos cognitivos que están implicados en el aprendizaje y algunas técnicas que nos ayudarán a construir una buena convivencia dentro del aula (los tipos de refuerzos, las características de las buenas normas y la gestión participativa de las mismas en la que el alumnado sea el co-protagonista, el acoso escolar y la manera de enfrentarlo, etc.). Por otro lado, en la segunda mitad de la asignatura, trabajamos la adolescencia, el desarrollo del cerebro adolescente y de la personalidad, la competencia intelectual y el razonamiento moral del alumnado. Además, recibí formación sobre la diversidad en el aula, las características del alumnado con NEAE y las medidas de atención a la diversidad. Asimismo, estudiamos aspectos relacionados con el autoconcepto, la autoestima y la autoeficacia durante el periodo de la adolescencia.

Módulo genérico: Taller de Habilidades Docentes

La última asignatura del módulo genérico fue el Taller de Habilidades Docentes, en el que se le dio importancia a nuestras motivaciones y al desarrollo de nuestras habilidades como futuros docentes. Tuvimos la oportunidad de identificar, reconocer y potenciar nuestras capacidades a la hora de crear un buen clima de clase, reflexionando sobre la importancia del clima de aula y de los vínculos con el alumnado. Además, pusimos en práctica estrategias de motivación y comunicabilidad que fueron de gran utilidad durante el periodo en el que desarrollé mi programa de Prácticas Externas.

Módulo específico: Currículum y complementos para formación disciplinar de la especialidad en la enseñanza de la Lengua y Literatura (Castellana, Latín y Griego)

Esta asignatura me aportó conocimientos relacionados con el valor formativo que tiene esta especialidad en el ámbito educativo y con los contenidos curriculares de la disciplina. En este sentido, trabajamos con los currículos de Griego, Latín y Cultura Clásica, puesto que tuvimos que tenerlos en cuenta a la hora de crear actividades propias. Por otro lado, también se estudió la organización y el funcionamiento de los centros, la fundamentación de las asignaturas y los objetivos tanto de la ESO como de Bachillerato.

Módulo específico: Aprendizaje y enseñanza de la Lengua y la Literatura (Latín y Griego)

Esta asignatura del módulo específico nos presentó los distintos métodos de enseñanza, sobre los cuales tuvimos que reflexionar durante las primeras semanas. Además, conocimos estrategias didácticas e instrumentos de evaluación adaptados a la educación del siglo XXI, dándole especial importancia a las rúbricas por sus grandes beneficios. Asimismo, nos adentramos en nuevos modelos de enseñanza y en la gamificación como estrategia de aprendizaje. Cabe mencionar que me proporcionó conocimientos sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, el modelo *Flipped Classroom* y el Diseño Universal para el Aprendizaje, los cuales han sido fundamentales para la elaboración de este trabajo.

Módulo específico: Innovación docente e investigación educativa en la enseñanza de la Lengua y la Literatura

En esta asignatura del módulo específico, reflexionamos sobre lo que es la innovación educativa y los beneficios que conlleva para la educación y la motivación del alumnado. Asimismo, conocimos los Recursos Educativos Abiertos (REA) y empleamos herramientas y plataformas para crear nuestros propios recursos digitales como Kahoot!, Socrative, etc., dándole importancia a su valor motivacional en el ámbito educativo.

Prácticas Externas del Máster en Formación del Profesorado

Mi programa individual de Prácticas Externas lo desarrollé en el IES El Chapatal, un Instituto público ubicado en la zona metropolitana de Santa Cruz de Tenerife. Este constituye uno de los centros con más demanda entre las familias que viven y trabajan en las zonas aledañas y también entre el estudiantado que quiere cursar Bachillerato por las altas expectativas académicas, la amplia oferta de idiomas y la combinación del buen nivel académico y de una organización que favorece la convivencia en el Centro (IES El Chapatal, 2019).

Se trata de un centro educativo en el que se promueven actividades que fomentan el consenso, la participación activa del alumnado y su integración. Además, se le da prioridad a la resolución de los conflictos mediante el diálogo, considerando la convivencia como un elemento fundamental. Además, el IES El Chapatal destaca por promover el contacto del alumnado con el mundo exterior y facilitar la implicación de todos los miembros que conforman la comunidad educativa con el objetivo de mejorar y crear nuevos vínculos.

En relación con el entorno, este Instituto se encuentra en un punto intermedio entre dos zonas que son distintas social, cultural y económicamente: Tome Cano y Los Gladiolos.

Además, cabe señalar que el índice socioeconómico de las familias del alumnado varía entre los niveles, de manera que el estudiantado de la ESO suele proceder de familias de clase media o trabajadora mientras que el de Bachillerato, por lo general, es de clase medio-alta. Resulta relevante mencionar que, con el paso de los años, ha ido incrementando el número de estudiantes de procedencia extranjera, sobre todo hispanohablante. No obstante, también hay alumnado de origen europeo, africano y asiático (IES El Chapatal, 2019).

Hemos de subrayar que, en el Centro, hay una gran cantidad de estudiantado a causa de la densidad poblacional de la zona, habiendo grupos de 30 estudiantes en muchas ocasiones, llegando, incluso, a superar dicha cifra. No obstante, la ratio se ha reducido de manera significativa por la situación de la COVID-19, de modo que ha aumentado el número de grupos y reducido la masificación dentro de las aulas. Es preciso señalar que el estudiantado del IES El Chapatal se caracteriza por ser poco disruptivo, lo cual pude experimentar durante el periodo de las Prácticas Externas. En los grupos con los que desarrollé mi programa individual se respiraba un clima de cercanía, cordialidad, afecto y respeto, especialmente en los de 1º de Bachillerato. Este ambiente era propiciado por las propias características del docente, pues se trata de una persona cercana, comprensiva y que da importancia a los intereses del alumnado.

Durante el periodo en el que estuve desarrollando mi programa individual de Prácticas Externas, participé principalmente en clases ordinarias en Bachillerato, pues el tutor impartía clase a un total de cuatro grupos: dos de 1º de Bachillerato y dos de 2º de Bachillerato. Sin embargo, también asistí a sesiones de Ciudadanía con un grupo de 3º de la ESO y a una clase con el alumnado de Latín de 4º de la ESO. A continuación, mencionaré todas las actividades en las que pude participar en mi labor dentro del IES El Chapatal:

- Clases ordinarias en la ESO
- Clases ordinarias en Bachillerato
- Actividades de refuerzo educativo o atención al alumnado con materias pendientes de cursos anteriores
- Actividades específicas de coordinación didáctica con la jefatura de departamento
- Reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica
- Actividades específicas con la dirección, jefatura de estudios y secretaría del centro
- Guardias o vigilancias
- Reuniones de departamento
- Gestión de información con el programa Píncel (absentismo, evaluación, etc.)
- Reuniones de Claustro

- Diseño y elaboración de materiales para las sesiones
- Preparación de las sesiones
- Corrección de tareas y exámenes

Durante la primera semana, conocí las instalaciones, los grupos, el profesorado y la dinámica del Centro. En cuanto a las clases, observé cómo se desarrollaban y empecé a hacer pequeñas intervenciones, sobre todo en las traducciones, lo cual favoreció a que me involucrara y adaptara con más facilidad a las clases y al ambiente del Centro y del aula.

En las dos semanas siguientes, tuve mayor participación dentro del aula, puesto que empecé a impartir y dirigir sesiones de traducción, de evolución fonética y de palabras compuestas. Asimismo, comencé a elaborar materiales propios para las clases y a ayudar al alumnado con más dificultades, sobre todo en uno de los grupos de 2º de Bachillerato, en el que había una gran diferencia de nivel entre los estudiantes a la hora de enfrentarse a los textos. Por ello, los atendí de manera personalizada, explicándoles todo lo que no entendían, dándoles orientaciones y ofreciendo mi ayuda en cualquier momento. Cabe señalar que comencé a corregir exámenes con el tutor, quien me transmitió consejos de gran valor.

En cuanto a la cuarta y quinta semana, las clases de 2º de Bachillerato se centraron principalmente en la realización de exámenes y las de 1º de Bachillerato en la creación de un guion para el *podcast* que se grabaría sobre temas relacionados con el Mundo Antiguo.

Por último, es preciso destacar que las dos últimas semanas fueron esenciales en mi programa individual, ya que empecé a impartir clases completas en 1º de Bachillerato sin la intervención de mi tutor. A la hora de diseñar las sesiones, tuve en cuenta temas y actividades que pudieran motivar al alumnado durante su realización. Esto lo hice teniendo en cuenta sus conocimientos, sus intereses y el contenido que se estaba impartiendo en ese momento. En este sentido, impartí varias sesiones centradas en la figura de la bruja en la Antigüedad y *Las Metamorfosis* de Apuleyo, en las que el alumnado reflexionó sobre el estereotipo de la bruja y su pervivencia, trabajando también un texto en latín de creación propia y leyendo varios fragmentos de la obra. Por otro lado, apliqué el modelo *Flipped Classroom* poniendo en práctica una de las sesiones que se desarrollarán en el plan de intervención de este estudio, la cual estuvo centrada en el mito de Orfeo y Eurídice. Por último, cabe mencionar que impartí el pronombre relativo y las oraciones subordinadas de relativo.

En relación con las clases de Ciudadanía de 3º de la ESO, he de señalar que eran muy participativas y que buscaban la reflexión del alumnado. Asimismo, estas permitieron que

aumentara mi experiencia, puesto que las características del alumnado y la dinámica de las clases eran muy diferentes a las de Bachillerato.

2.2. Planteamiento del problema de innovación. Estado de la cuestión

Este estado de la cuestión tiene el objetivo de mostrar cómo se ha tratado el modelo *Flipped Classroom* en el campo de la investigación a lo largo de los años, el cual es un enfoque pedagógico que está ganando mucha repercusión en el ámbito de la educación y que se ha estado poniendo en práctica en las aulas alrededor de todo el mundo.

Los puntos que trataré a la hora de analizar y comparar las fuentes consultadas son los siguientes: la definición, el origen, las conexiones que tiene con otros modelos y teorías, la implementación, los recursos, las ventajas, los inconvenientes y las evidencias que nos han proporcionado los trabajos de otros investigadores y que han demostrado que su puesta en práctica dentro del aula es muy beneficiosa para el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, antes de enfocarnos en el modelo, es preciso hacer un breve bosquejo de la innovación educativa, atendiendo a la información que he recopilado de la bibliografía seleccionada.

Desde una perspectiva general, se puede afirmar que la bibliografía sobre el *Flipped Classroom* es bastante vasta y diversa. Por un lado, podemos encontrar una de un carácter más teórico en la que los autores nos informan del origen del modelo y de las bases sobre las que se levanta y, por otro, artículos que nos describen proyectos que se han diseñado para ponerse en práctica en el aula, pudiéndose observar que es un modelo que se ha empleado en los distintos niveles educativos (especialmente en el ámbito universitario) y en una gran variedad de disciplinas (matemáticas, biología, etc.). Como veremos a continuación, la mayoría de los autores concuerdan en los beneficios que tiene la clase invertida en el aula, sobre todo a la hora de motivar a los estudiantes y de fomentar el trabajo colaborativo.

2.2.1. La necesidad de innovar en la educación del siglo XXI

A la hora de tratar las aportaciones positivas que tendría este modelo en la educación del siglo XXI, es necesario previamente determinar cuál es el panorama educativo actual. En relación con este tema, hay numerosa bibliografía en la que los autores sostienen que resulta primordial que se produzca un cambio si queremos que el estudiantado esté más motivado por aprender y que se fomente la participación del mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a las necesidades de la educación de este siglo, cabe destacar el Informe Mundial de la UNESCO (2005), en el que se señala que una de las misiones de las sociedades del conocimiento es fomentar que los mecanismos de aprendizaje sean mucho más flexibles,

pues estos nos permitirán adaptarnos a la realidad cambiante en la que vivimos. Esto mismo se afirma Pérez Gómez (2007) en su escrito, remarcando la necesidad de que la educación promueva el aprendizaje a lo largo de toda la vida, ya que los cambios constantes a los que estamos sometidos provocan que el conocimiento quede obsoleto a gran velocidad. En relación con esto, indica que el mundo actual destaca por la gran cantidad de información de la que disponemos y a la que podemos acceder en cuestión de segundos a través de nuestros dispositivos. Por ello, afirma que el problema no está en la cantidad sino en la calidad de la información que llega a nuestro alumnado, así como su capacidad a la hora de comprenderla y trabajar con ella para transformarla en conocimiento que sea de utilidad para su día a día y para su futuro, teniendo la capacidad de aplicarlo en distintos contextos de la vida cotidiana.

Cabe indicar que Cortés de Abajo y Ortiz-Quintana (2018) comparten la misma perspectiva de Pérez Gómez (2007). En su artículo, hacen referencia a las transformaciones constantes que sufre nuestra sociedad y cómo estas han afectado a la educación, planteándole al lector que reflexione sobre cuáles son las necesidades de los estudiantes de hoy en día y qué debe hacer la educación para cubrir las. Asimismo, señalan que el fenómeno de la globalización es uno de los principales motivos por los que se han producido modificaciones en las dinámicas de las relaciones humanas.

En el artículo de Camiña, Ballester, Coll y García (s.f.), se expresa la misma postura que la de Pérez Gómez (2007) y la de Cortés de Abajo y Ortiz-Quintana (2018). Los autores defienden que el profesorado debe evitar la transmisión repetitiva del conocimiento, ya que este pierde actualidad rápidamente debido al vertiginoso avance tecnológico y a los cambios que se producen en la sociedad. Por ello, postulan que la innovación ha de promover que los estudiantes desarrollen competencias que les permitan responder de manera eficiente a las diferentes situaciones que tendrán que afrontar a lo largo de su vida, pudiéndose adaptar con flexibilidad a los cambios. Asimismo, la educación debe consistir en una formación integral en la que se trabajen no solo los conocimientos sino también las cualidades y las actitudes.

Desde una perspectiva especialmente crítica, Rogero Anaya (2016) trata varias cuestiones relacionadas con la innovación educativa que son de gran relevancia. Por un lado, se centra en las innovaciones que únicamente responden a las demandas del sistema económico. Por otro, señala los aspectos que se deben tener en cuenta si queremos que un proyecto innovador sea capaz de cambiar la realidad educativa actual. Además, indica cuáles son los obstáculos que podemos encontrar a la hora de ponerlo en práctica.

De acuerdo con Rogero Anaya (2016), el sistema educativo no responde como debería a las necesidades del alumnado ni a las de la sociedad en la que vivimos. En relación con esto,

defiende que hay muchos proyectos de innovación educativa que solo tienen en cuenta la demanda del sistema productivo. Por esta razón, en ocasiones, solamente atienden a aquellos aspectos que tienen un peso importante en el progreso económico como, por ejemplo, las TIC, el inglés y la gestión empresarial. Estas innovaciones se caracterizan por ser rígidas y no ir más allá de los límites marcados, por haber una supervisión constante con el objetivo de que se ajusten a la normativa y por tener temas bien definidos como el inglés y las nuevas tecnologías así como aspectos que son considerados «intocables» (Roger Anaya: 2016, p. 7).

Frente a este tipo de innovación, Roger Anaya (2016) defiende que las que transforman la educación deben surgir del diálogo entre todos los miembros de la comunidad educativa y el conjunto de la sociedad. Ha de ser un proceso continuo que se lleve a cabo con calma, reflexión y compromiso en todo momento. Como indica Carbonell Sebarroja (2001), uno de los objetivos de la innovación educativa es la creación de una escuela que sea más democrática y motivadora. Además, busca acabar con la división entre la teoría y la práctica y fomenta que el alumnado muestre sus aspiraciones e intereses. Asimismo, hace posible «establecer relaciones significativas entre distintos saberes de manera progresiva» (Carbonell Sebarroja: 2001, p. 19), lo cual nos proporcionará una visión más completa de la realidad en la que vivimos, evitando así la compartimentación del saber.

Como señala Roger Anaya (2016), hay que tener en cuenta diversos factores que suponen un obstáculo para la innovación educativa como la existencia de equipos docentes que no están abiertos a los cambios y que están condicionados por la competitividad y la burocracia, la rutina y la falta de tiempo para reflexionar sobre la labor que se realiza tanto dentro de las aulas como del Centro; y el predominio del individualismo y pesimismo entre los docentes.

2.2.2. La innovación en las asignaturas de Clásicas

Con respecto a la innovación en las materias de Clásicas, Macías Villalobos (2013) destaca el papel fundamental que ha tenido el proyecto *Chiron*, el cual fue una iniciativa de Carlos Cabanillas, un profesor de Latín del IES Santiago Apóstol de Almendralejo (Badajoz). *Chiron* surgió en el 2006 con el objetivo de crear un espacio en el que los clasicistas pudieran compartir experiencias, colaborar entre ellos e intercambiar materiales que habían desarrollado a lo largo de su vida como docentes. Con el paso del tiempo, no solo se convirtió en un referente para las asignaturas de Clásicas, sino también en un lugar de encuentro tanto para expertos como para amantes del mundo grecolatino (Macías Villalobos, 2013).

Como señala Carlos Cabanillas en la entrevista que recoge Macías Villalobos (2013), la repercusión que han tenido las TIC en las asignaturas de Clásicas ha sido motivada por dos

razones principales. Por un lado, los profesores necesitan emplearlas por las propias características de las materias y por la percepción que la sociedad tiene de las mismas. Por el otro, el hecho de que haya pocos docentes también los ha impulsado a hacer uso de las nuevas tecnologías, pues les permiten compartir materiales y experiencias con otros.

Con respecto a recursos que pueden ser de utilidad para las materias de Clásicas, Carlos Cabanillas destaca que hay una gran cantidad de instrumentos y materiales que nos podrían ayudar en nuestra rutina. Además del Perseus, menciona otras herramientas como las colecciones de textos y las de análisis de vocabulario. Por otro lado, aunque muestra cierta reticencia al uso de las redes sociales en el ámbito educativo, señala que estas poseen un gran potencial y que la misión de los docentes de Secundaria es la de informar al alumnado para que sepa aprovechar sus beneficios usándolas siempre de manera segura (Macías Villalobos, 2013).

Finalmente, indica que *Chiron* comenzará a promover el empleo de metodologías activas en la enseñanza de Clásicas. En relación con esto, en España, los profesores de Secundaria cada vez están más dispuestos a llevar a cabo un cambio metodológico. No obstante, considera que se trata de un proceso complejo que debe realizarse de manera continua con convicción y con la mente abierta (Macías Villalobos, 2013).

En su artículo, Vlachopoulos (2009) nos informa de numerosos recursos que han supuesto una innovación en Clásicas a lo largo de los años. En primer lugar, menciona el programa Euclides entre las herramientas que han facilitado escribir con caracteres del griego clásico en el ordenador, el cual ha sido de gran utilidad para el profesorado a la hora de realizar tareas, actividades y textos. Asimismo, hace mención de bibliotecas digitales en las que podemos encontrar no solo una gran cantidad de textos clásicos sino también traducciones y comentarios como, por ejemplo, The Internet Classics Archive. Además, destaca los recursos con los que podemos analizar textos y autoevaluar nuestros conocimientos (HotPotatoes, Jelic, etc.) así como los diccionarios en línea como el de Woodhouse y el de Liddel-Scott. Por último, cabe indicar que Vlachopoulos (2009) termina su artículo subrayando la importancia de que se lleve a cabo la implantación de las nuevas tecnologías en los estudios clásicos, pues harán que el proceso de aprendizaje sea más efectivo y que se asegure su futuro.

2.2.3. El modelo *Flipped Classroom*

2.2.3.1. Definición

En relación con la definición de *Flipped Classroom*, podemos destacar varias que nos han transmitido los investigadores y los expertos. Como observaremos, algunas se centran sobre

todo en los dos momentos que constituyen este método (el del espacio individual y el del grupal), mientras que otras se enfocan en destacar su valor innovador y motivador.

En primer lugar, tanto Lage, Platt y Treglia (2000) como Bergmann y Sams (2012) insisten en la idea de que la clase invertida consiste en hacer fuera del aula lo que tradicionalmente se ha realizado dentro de la misma y realizar lo que se ha hecho siempre como tarea durante el tiempo de clase.

En el ámbito nacional, cabe destacar la definición de The Flipped Classroom (2013), un proyecto que tiene el fin de conseguir que la educación del siglo XXI se adapte a las demandas de la sociedad actual y en el que puede participar profesorado procedente de cualquier nivel educativo:

«El *Flipped Classroom* (FC) es un modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula».

Como podemos observar, esta definición le da importancia a los dos momentos que se producen a la hora de poner en práctica este modelo, pero también menciona que su objetivo es fomentar que el estudiantado consolide los conocimientos mediante la práctica de los contenidos durante el tiempo en el que está en el aula.

A continuación, expondremos la definición de la Flipped Learning Network (2014), una comunidad sin ánimo de lucro que surgió con la iniciativa de Jonathan Bergmann y Aaron Sams con el objetivo de divulgar este modelo y de proporcionar recursos e información al profesorado de todo el mundo:

«El aprendizaje invertido es un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se mueve del espacio de aprendizaje grupal al espacio de aprendizaje individual, de manera que el espacio grupal se convierte en un entorno de aprendizaje dinámico e interactivo donde el docente guía a sus estudiantes mientras ellos aplican los conceptos y participan de manera creativa en la materia»¹.

En esta definición, se menciona el papel que tiene el profesorado en este modelo, es decir, el de un guía que acompaña a sus estudiantes durante el proceso de aprendizaje. En relación con los alumnos y alumnas, ellos serán los que pongan en práctica los contenidos

¹ Traducción propia de la definición original.

dentro del aula manteniendo una actitud activa. Por lo tanto, la clase invertida promueve el aprendizaje activo, una estrategia que concibe al alumnado como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y cuya finalidad principal es favorecer su participación mediante el diseño de actividades motivadoras y que están dirigidas a que el estudiantado profundice en el conocimiento al mismo tiempo que desarrolla habilidades de búsqueda, análisis y síntesis de la información, fomentando el aprendizaje autónomo y una actitud activa ante la resolución de problemas (Real Torres, 2018a).

Por su parte, Berenguer-Albaladejo (2016) define este método señalando la finalidad del mismo: «El aula invertida o *flipped classroom* es un método de enseñanza cuyo principal objetivo es que el alumno asuma un rol mucho más activo en su proceso de aprendizaje que el que venía ocupando tradicionalmente» (p. 1466).

Por último, cabe tener en cuenta la definición actualizada de la Academy of Active Learning Arts and Sciences (2018), una organización sin ánimo de lucro que se fundó con la finalidad de apoyar el *Flipped Learning* y el aprendizaje activo.

«El aprendizaje invertido es un modelo que permite al profesorado llegar a todo el alumnado. El *Flipped Learning* invierte el modelo de clase tradicional introduciendo los conceptos antes de la clase, permitiendo a los docentes usar el tiempo del aula para guiar a cada estudiante a través de la aplicación activa, práctica e innovadora de los contenidos clave»².

Esta definición es muy similar a la de la Flipped Learning Network (2014), pues da especial importancia a la labor del profesor a la hora de guiar a sus alumnos y alumnas durante todo el proceso de aprendizaje, siendo este el que fomenta que apliquen los conocimientos que han aprendido al diseñar actividades prácticas y que promueven el aprendizaje activo.

2.2.3.2. Origen

En la obra *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*, Bergmann y Sams (2012) nos aportan información relevante sobre las razones que les impulsaron a grabar las clases y a llevar a cabo un cambio metodológico. En el primer capítulo del libro, nos explican que el proceso empezó en el año 2006 cuando estaban impartiendo clases de Química en el instituto de Woodland Park (Colorado, EE.UU) al ver que algunos estudiantes tenían dificultades a la hora de asistir a clase y, por lo tanto, de mantener el mismo ritmo que los

² Traducción propia de la definición original.

demás estudiantes. Ambos profesores descubrieron un *software* que les permitía capturar las presentaciones Powerpoint y convertirlas en vídeos. Bergmann y Sams (2012) decidieron distribuirlos entre su alumnado con el objetivo de que estudiaran los contenidos aunque no pudieran venir presencialmente a la clase. Con el tiempo, muchos estudiantes que asistían a las sesiones también empezaron a visualizar los vídeos, teniendo una gran repercusión por su utilidad. Los autores finalizan señalando que esto les motivó a seguir y a divulgarlo a través de foros docentes.

Según Talbert (2012), Lage, Platt y Treglia (2000), unos profesores de Economía de la Universidad de Miami (Ohio), fueron los que acuñaron el término “inverted classroom” (IC) con el fin de denominar la técnica que utilizaron en sus clases. Además, indica que este modelo tiene raíces más antiguas, pues está presente en las disciplinas en las que el profesorado pide a su alumnado estudiar la teoría antes de la clase como, por ejemplo, en las de Humanidades.

2.2.3.3. Conexiones con otros modelos y teorías

En este apartado, me centraré en los modelos y en las teorías que están vinculadas con el modelo *Flipped Classroom* atendiendo a lo que nos transmiten las fuentes que han sido consultadas. Cabe mencionar que me enfocaré en las conexiones de la clase invertida con la Taxonomía de Bloom, el constructivismo social, la Teoría de las Inteligencias Múltiples, el *Peer Instruction* de Mazur y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

2.2.3.3.1. Taxonomía de Bloom

Resulta preciso señalar que numerosos investigadores mencionan la relación que existe entre la Taxonomía de Bloom y el modelo *Flipped Classroom*, tales como García-Barrera (2013), Andrade y Chacón (2018) y Santiago Campión (2019).

Según García-Barrera (2013), el modelo invertido constituye un enfoque integral que hace posible una combinación de la enseñanza de carácter presencial y directa con métodos que se basan en la concepción constructivista del aprendizaje, lo que podría apoyar todas las fases de la Taxonomía de Bloom.

La Taxonomía propuesta por Bloom tiene el objetivo de establecer una descripción y una jerarquía de las distintas operaciones mentales que se producen durante el aprendizaje. La versión original fue presentada por Benjamin Bloom en el año 1956 pero, en el 2001, fue revisada por Anderson y Krathwohl. En un primer momento, estaba constituida por seis niveles expresados con los siguientes sustantivos: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación (Figura 1). No obstante, en la Taxonomía revisada, los niveles se

denominan con verbos (recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear) y se modifican los dos últimos niveles (Figura 2) (Andrade y Chacón, 2018).

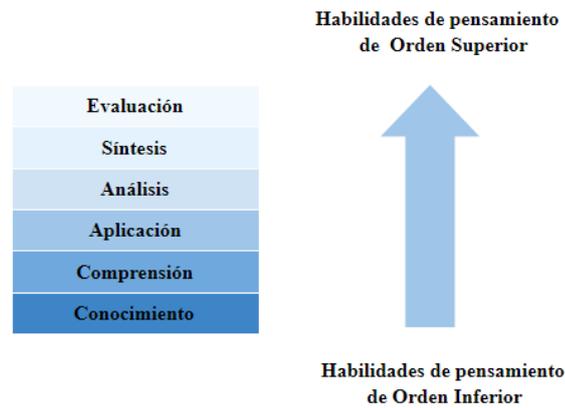


Figura 1. Taxonomía de Bloom (Elaboración propia. Adaptado de Churches, 2008)

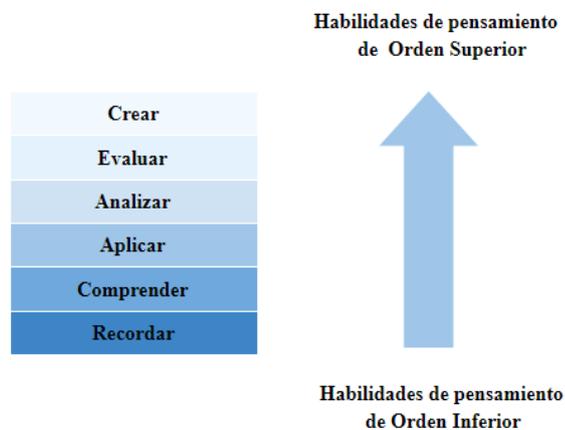


Figura 2. Taxonomía revisada de Bloom (Elaboración propia. Adaptado de Churches, 2008)

En relación con el *Flipped Classroom*, Andrade y Chacón (2018) indican que este modelo permite que se trabajen dentro del aula aquellas habilidades que son más complejas (aplicar, analizar, evaluar y crear), de manera que el alumnado tiene la responsabilidad de desarrollar las de orden inferior en el espacio individual. Teniendo en cuenta lo anterior, podemos observar que se opone a la clase tradicional de manera radical, pues el profesorado no dedica la mayor parte de la clase a que los estudiantes recuerden y comprendan el contenido sino que ahora, en el aula, los alumnos y alumnas realizan actividades diseñadas para estimular las habilidades de orden superior.

En este mismo sentido, Santiago Campión (2019) pone el foco de atención sobre la distinción que se produce en la clase invertida entre el momento individual y el grupal, ya que considera que está estrechamente vinculada con los distintos niveles que propone esta

taxonomía. Asimismo, destaca que el alumnado podrá desarrollar los niveles de mayor carga cognitiva con el apoyo del profesorado, el cual lo guiará durante la realización de actividades o proyectos. No obstante, podría resultar complicado que se cumplan todos los niveles de la Taxonomía de Bloom por algunos motivos como, por ejemplo, la falta de tiempo y la necesidad de atender a la diversidad del aula. Por esta razón, postula que la pirámide debe transformarse en un rombo, de modo que el alumnado solo tenga que trabajar los niveles de aplicar y analizar en el espacio grupal.

2.2.3.3.2. Constructivismo social

Después de haber expuesto la relación que hay entre la Taxonomía de Bloom y el modelo *Flipped Classroom*, es necesario mencionar que algunos autores relacionan la clase invertida con el constructivismo social.

Como exponen Martínez-Olvera, Esquivel-Gámez y Martínez Castillo (2014), el *Flipped Classroom* está vinculado al modelo constructivista de Vigotsky. En este mismo sentido, Andrade y Chacón (2018) señalan que se trata de un modelo que está fundamentado en las bases del constructivismo sociocultural, pudiéndose ver claramente en las actividades que se diseñan para realizarse dentro del aula, las cuales tienen el objetivo de fomentar tanto el aprendizaje colaborativo como el cooperativo entre el alumnado³.

Con el fin de entender mejor el constructivismo social, cabe mencionar que se trata de una visión constructivista del aprendizaje que le da más importancia al contexto y a la interacción, considerando el conocimiento como un producto social. Este surgió a finales del siglo XX y sus representantes son Vigotsky, B. Rogoff y Lave, quienes criticaron la perspectiva constructivista y la psicología cognitiva en sus obras, puesto que ignoraban la influencia que tiene el entorno y la interacción social en el proceso de la cognición y del aprendizaje (Real Torres, 2018c).

2.2.3.3.3. Teoría de las Inteligencias Múltiples

Tal y como expone Gamandé-Villanueva (2014), Howard Gardner fue un psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard que desarrolló la teoría de las Inteligencias Múltiples en el año 1983, presentándola en su libro *Frames of Mind*.

Bajo el punto de vista de Gardner, la inteligencia no puede corresponder a un modelo unitario, ya que este no tiene en cuenta la naturaleza compleja que caracteriza a la mente

³ Sobre las diferencias y similitudes entre el aprendizaje colaborativo y cooperativo: Latorre Ariño (2015).

humana. Por este motivo, su teoría defiende que posee una estructura plural, estando conformada por varias inteligencias. Es necesario indicar que, al principio, Gardner planteó la existencia de siete inteligencias pero que, en 2001, incluyó una octava: la inteligencia naturalista (Gamandé-Villanueva, 2014). A continuación, explicaré cada una de ellas atendiendo a la información que nos aporta Gamandé-Villanueva (2014):

- **Inteligencia lingüística:** se trata de una inteligencia que comienza a desarrollarse en los primeros años de nuestra vida. Esta hace posible que usemos el sistema simbólico y la lengua para comunicarnos. Por lo tanto, es la que empleamos a la hora de escribir un texto, de leer un libro o de comprender las palabras.
- **Inteligencia lógico-matemática:** al igual que la inteligencia lingüística, empieza a desarrollarse en las primeras etapas de la vida. No obstante, alcanza su pico máximo en el periodo de la adolescencia. Cabe señalar que es la que usamos cuando resolvemos problemas matemáticos o al enfrentarnos a hipótesis y fórmulas.
- **Inteligencia viso-espacial:** las personas que destacan en esta inteligencia son hábiles a la hora de dibujar, de crear imágenes mentales o de aprender apoyándose en recursos visuales (imágenes, fotografías, etc.).
- **Inteligencia corporal-cinestésica:** esta inteligencia se utiliza cuando practicamos algún deporte o baile, pues hace referencia a la capacidad de dominar los movimientos corporales y a nuestra destreza al utilizar objetos.
- **Inteligencia musical:** las personas que sobresalen en esta inteligencia son diestras en discriminar los distintos patrones musicales y ritmos. Resulta preciso recalcar que la desarrollamos cuando cantamos, tocamos un instrumento o componemos una melodía.
- **Inteligencia interpersonal:** se trata de una inteligencia que se desarrolla durante los primeros años de vida y que es la que nos permite comprender los motivos, las emociones y los comportamientos de otras personas.
- **Inteligencia intrapersonal:** mientras que la interpersonal hace referencia a la capacidad de entender los sentimientos ajenos, la intrapersonal es la inteligencia que nos permite comprender nuestras propias emociones y sentimientos.
- **Inteligencia naturalista:** esta inteligencia se incluyó en el año 2001 y se refiere a nuestra capacidad de comprender el mundo que nos rodea. Resulta necesario indicar que se desarrolla a medida que observamos, exploramos y entramos en contacto con el entorno.

En relación con el *Flipped Classroom*, Del Pino y Palau Martín (2015) indican que la combinación de este modelo con la teoría de Gardner puede lograr el cometido de que cada estudiante conozca su verdadero potencial y que desarrolle las distintas inteligencias. Para afirmar esto, se apoyan en que, en la clase invertida, el profesorado tiene la capacidad de atender a su alumnado de una manera más personalizada. Además, se pueden utilizar numerosos recursos y materiales con los que los alumnos y alumnas puedan poner en práctica y mejorar las distintas inteligencias que nos propone Gardner en su teoría, pudiendo destacar la gran importancia que tienen las TIC en este aspecto. En este mismo sentido, Santiago Campión (2019) señala que las nuevas tecnologías nos aportan un abanico de posibilidades más amplio para que el alumnado pueda construir su conocimiento de manera distinta. Asimismo, considera que es esencial que se atienda a los distintos estilos de aprendizaje de nuestro alumnado y a su potencial, haciendo uso de todos los recursos que tengamos a nuestra disposición para que cada estudiante sea capaz de aprender de manera eficiente.

2.2.3.3.4. Modelo de Mazur

De acuerdo con Tourón y Santiago (2015), la clase invertida está vinculada al *Peer Instruction* (PI) de Eric Mazur, también conocido como “Instrucción entre pares”. Con respecto a este modelo, Pinargote Vera (2014) nos informa de que este profesor de la Universidad de Harvard lo desarrolló en el año 1991 con el objetivo de presentar una alternativa al modelo tradicional de enseñanza, el cual se caracteriza por no promover la participación, la motivación y el pensamiento crítico entre los estudiantes, consistiendo únicamente en una exposición por parte del profesorado. Asimismo, cabe señalar que surgió, en concreto, a partir de la frustración que le provocaba la dinámica que había en los cursos introductorios de Física. Por lo tanto, para cambiar la mecánica de las clases, Mazur decidió distribuir las notas de lectura desde el principio del semestre para que el alumnado tuviera la responsabilidad de leerlas antes de asistir presencialmente al aula, de manera que pudiera debatir, intervenir e implicarse durante el tiempo de clase con el fin de consolidar los conocimientos y profundizar en los mismos, dándole especial importancia a los conceptos más relevantes (Pinargote Vera, 2014).

Pinargote Vera (2014) indica que, al igual que el *Flipped Classroom*, el modelo de Mazur pretende que se produzca un cambio radical del método de enseñanza, ya que, por un lado, se fomenta la interacción del alumnado y, por otro, se pone el foco de atención sobre los conceptos clave, los cuales se muestran en clase empleando presentaciones breves que van acompañadas por una prueba conceptual que cumple con el siguiente formato:

1. El docente propone una pregunta al alumnado.
2. Se le da al estudiante el tiempo suficiente para que pueda reflexionar sobre la cuestión.
3. Cada estudiante expone su respuesta individualmente.
4. Se produce la **instrucción entre pares**, la cual consiste en que el alumno o alumna discuta sus ideas con sus compañeras y compañeros con el objetivo de convencerlos de la respuesta correcta.
5. El alumnado responde individualmente en función de lo que haya debatido con sus compañeros y compañeras.
6. El docente se encarga de examinar las dos respuestas y les proporciona retroalimentación.
7. Se lleva a cabo la explicación pormenorizada de la respuesta correcta.

2.2.3.3.5. Diseño Universal para el Aprendizaje

Resulta necesario hacer mención de que también existe una relación importante entre el modelo *Flipped Classroom* y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), conocido en inglés como *Universal Design for Learning* (UDL). Entre los trabajos que señalan esta conexión, podemos destacar el de Lojacono, Lezcano, Casado Muñoz y La Marca (2018).

Tal y como exponen Lojacono et al. (2018), el Diseño Universal para el Aprendizaje constituye un enfoque que busca romper todas las barreras que se producen en el proceso de enseñanza-aprendizaje para hacer de la educación algo inclusivo y alcanzable para todos los estudiantes. Resulta relevante señalar que el DUA tiene su origen en el concepto de *Universal Design*, que fue acuñado por Ron Mace en el año 1987, quien consideraba que toda estructura arquitectónica debe ser diseñada de tal manera que pueda ser empleada por el mayor número de personas posible, incluso por aquellas con alguna discapacidad.

Posteriormente, esta idea llegó hasta el ámbito de la educación, entendiendo que todos los estudiantes deben ser capaces de acceder al conocimiento y que, para ello, debemos tener en cuenta los tres principios sobre los que se levanta este modelo (Lojacono et al., 2018). A continuación, señalaré y explicaré cada uno de los principios atendiendo a la información que nos aportan Alba Pastor, Sánchez Serrano y Zubillaga del Río (2014):

- **Principio 1: Proporcionar múltiples maneras de representación.** Este defiende la necesidad de que el profesorado proponga varias alternativas a su alumnado a la hora de acceder a la información. Por lo tanto, entiende que cada estudiante tiene

una manera distinta de percibir la información, que puede deberse a diversos motivos: limitaciones sensoriales (visual o auditiva), barrera lingüística, etc.

- **Principio 2: Proporcionar múltiples maneras de acción y expresión.** El DUA tiene en consideración que cada alumno se acerca y se relaciona con los contenidos de distinta manera en función de preferencias personales, obstáculos o barreras. Por este motivo, sostiene que el profesorado debe ofrecer a su alumnado numerosas opciones que les permitan demostrar lo que ha aprendido e interactuar con el conocimiento.
- **Principio 3: Proporcionar múltiples formas de implicación.** Se tiene en cuenta que cada estudiante tiene motivaciones diferentes, lo cual influye de manera significativa en la manera en la que aprende. Por esta razón, el DUA plantea que el docente debe proponer a su alumnado distintas alternativas a la hora de involucrarse en el aprendizaje.

De acuerdo con Lojacono et al. (2018), el *Flipped Classroom* responde a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, puesto que se trata de un modelo que postula que el aprendizaje debe ser significativo y accesible para todo el estudiantado. Asimismo, remarcan que, en la clase invertida, el profesorado tiene la posibilidad de adaptar la manera en la que va a enfocar la lección y de organizar los materiales y recursos que empleará en función de las características y las necesidades de sus alumnos y alumnas. Además, hay que recordar que a la hora de implementar la clase invertida podemos plantear actividades que fomentan el trabajo cooperativo y la instrucción de pares, y con las que podemos dar retroalimentación a nuestro estudiantado. Por último, destacan la posibilidad de crear vídeos que contengan subtítulos y elementos interactivos y la ventaja de poder utilizar imágenes, texto e, incluso, material que puedan manipular.

2.2.3.4. La implementación del *Flipped Classroom*

Con respecto a la metodología del *Flipped Classroom* y las bases para su correcta implementación en la rutina docente, hay numerosa bibliografía que nos aporta información de gran valor y que nos será de utilidad si queremos llevar a la práctica este modelo.

Lage et al. (2000) indican que el principio general de este método es que el profesorado ha de ofrecer a su alumnado un abanico de opciones amplio y variado con las que pueda construir su propio conocimiento, entendiendo que cada persona tiene un estilo de aprendizaje diferente. De esta manera, los docentes deben enfocarse en el resultado que quieren que su

estudiantado alcance y en darle las suficientes posibilidades a los alumnos y alumnas para que puedan elegir cómo lograrlo.

Por otro lado, Bergmann y Sams (2012) explican en su libro la manera en la que ponen en práctica este modelo. En primer lugar, señalan que empiezan sus clases dedicando los primeros minutos a una puesta en común que gira en torno al vídeo que el alumnado visualizó en la noche previa a la clase. En relación con esto, los autores remarcan que una de las desventajas del *Flipped Classroom* es que los estudiantes no son capaces de hacer preguntas de manera inmediata, por lo que han intentado solventar este problema fomentando que los alumnos y alumnas aprendan a ver los vídeos de un modo más efectivo con el fin de que sean capaces de comprender e interiorizar el conocimiento. Para ello, animan a sus estudiantes a parar o retroceder el vídeo siempre que lo necesiten y a alejarse de cualquier distracción mientras lo están visualizando. Además, promueven que tomen nota de la información más importante y de cualquier duda que les surja, lo que hace posible que pregunten adecuadamente cuando estén en el aula. Esto les permite evaluar el grado de efectividad de sus vídeos y mejorar su contenido con la finalidad de favorecer el aprendizaje de su alumnado.

Después de que los estudiantes hayan respondido las preguntas planteadas al principio de la sesión, los docentes marcan una actividad que puede consistir en un test, en una actividad de investigación o una de resolución de problemas. Bergmann y Sams (2012) indican que, aunque en este aspecto puede parecer similar a la clase tradicional, una de las mayores diferencias entre los dos modelos es que, en el método *Flipped Classroom*, el papel del docente se transforma de manera drástica, ya que, durante la sesión presencial, no exponen la información, sino que guían o tutorizan a sus estudiantes durante el proceso. Esto significa que el profesorado está a la disposición del alumnado si este tiene alguna duda durante la realización de la actividad, mientras que, en el modelo tradicional, los alumnos y alumnas tendrían que enfrentarse a la misma sin tener el apoyo inmediato de su profesor. Por lo tanto, podemos ver que se trata de un modelo que fomenta un aprendizaje centrado en el estudiantado, el cual tiene la responsabilidad de ver los vídeos en el espacio individual y de poner en práctica los contenidos que ha visto en los mismos, implicándose activamente en la construcción de su aprendizaje. En el caso del profesorado, este les aporta retroalimentación, lo cual ayuda de manera significativa a su motivación a la hora de aprender.

Como ejemplo, los autores nos explican cómo Aaron Sams lleva a cabo sus clases de Química con el objetivo de mostrar al lector cuál es el rol del docente dentro del aula en el modelo invertido. En primer lugar, el estudiantado tiene la responsabilidad de ver el vídeo en su casa antes de asistir de manera presencial a la clase. Este vídeo lo podrán visualizar haciendo

uso de cualquier dispositivo digital (ordenador, móvil, etc.), teniendo así el primer contacto con la teoría que pondrán en práctica en el aula. En relación con la clase presencial, Aaron comienza tomando la asistencia del estudiantado y con la discusión de las dudas que los alumnos y alumnas tienen sobre el contenido del vídeo de la noche anterior. Cabe señalar que Bergmann y Sams (2012) concretan que este momento suele durar alrededor de 10 minutos y que es primordial para que los estudiantes sean capaces de realizar las actividades sin tener dudas sobre el contenido. A continuación, pide al alumnado que saque los problemas que va a resolver durante la clase y, al mismo tiempo que va realizando la práctica, Aaron se mueve por la clase ayudando a sus estudiantes de manera personalizada, solucionando todas las preguntas y las dudas que vayan surgiendo.

En relación con lo anterior, Real Torres (2020a) añade que, a la hora de implementar este modelo, es esencial que el profesorado se lo plantee a sus estudiantes, explicándoles con detalle de qué trata y cuáles son sus características. Resulta preciso mencionar que esta primera fase es fundamental, ya que es necesario que haya un compromiso previo entre el docente de la asignatura y su alumnado. Asimismo, también remarca que el profesorado ha de diseñar actividades motivadoras y que fomenten tanto la participación como la colaboración entre el estudiantado.

La Flipped Learning Network (2014) nos aporta información de gran valor sobre la implementación de la clase invertida, ya que expone los cuatro pilares sobre los que se levanta este modelo, los cuales debemos tener en cuenta si queremos obtener resultados positivos a la hora de ponerlo en práctica en nuestra rutina docente:

- ***Flexible Environment (Ambiente flexible)***: el profesorado organiza el espacio físico y los tiempos para que se ajusten a las características de la sesión o de la unidad que ha diseñado. Asimismo, fomenta tanto el trabajo colaborativo como el individual y crea espacios flexibles de aprendizaje que brindan al alumnado de una mayor libertad a la hora de elegir cuándo y dónde aprender. También el docente de una clase invertida atiende a los distintos estilos de aprendizaje y da varias posibilidades a cada uno de sus estudiantes.
- ***Learning Culture (Cultura de aprendizaje)***: en el modelo invertido, el alumnado se involucra de una manera activa en su propio aprendizaje. Durante el tiempo de clase, consolida los conocimientos mediante actividades que promueven la participación y el aprendizaje significativo.

- ***Intentional Content (Contenido intencional)***: el docente selecciona rigurosamente lo que va a enseñar y lo que los estudiantes van a aprender y trabajar tanto dentro como fuera del aula. Por lo tanto, los contenidos deben ser relevantes y concretos para que permitan aprovechar el tiempo de clase de la manera más efectiva posible.
- ***Professional Educator (Educador profesional)***: aunque el docente no tiene el papel protagonista en la clase invertida, su labor sigue siendo esencial, pues guía a su estudiantado mediante un seguimiento continuo y cercano. Asimismo, le aporta retroalimentación para que siga motivado y se esfuerce. También mantiene en todo momento una visión crítica hacia su labor en el aula con la finalidad de mejorar aquellos aspectos que podría perfeccionar.

2.2.3.5. Las TIC y el *Flipped Classroom*

En este apartado, pondremos el foco de atención sobre los recursos que se pueden utilizar en la implementación de la clase invertida. Resulta preciso señalar que también haremos un breve bosquejo de la situación de las TIC en la educación y los efectos que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que las nuevas tecnologías están directamente relacionadas con este modelo.

En relación con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), hay numerosa bibliografía que nos informa de los beneficios que tienen en la educación y la necesidad de que se introduzcan en las aulas. Sin embargo, también podemos observar que se pone énfasis en que estas no mejoran necesariamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues, para ello, es fundamental que se haga un uso adecuado de las mismas y que se modifiquen las dinámicas dentro del aula. En este sentido, Del Pino y Palau Martín (2015) aclaran que no se obtendrán buenos resultados únicamente utilizando herramientas innovadoras o recursos audiovisuales en nuestra rutina docente, puesto que, si no se hacen las modificaciones pertinentes en la dinámica o en el método de enseñanza, los problemas que afectan a la educación se mantendrán y, por lo tanto, los alumnos y alumnas seguirán careciendo de motivación.

Otro aspecto importante es la relación que existe entre las TIC y el concepto de la inclusión social. En este sentido, de acuerdo con Flórez Buitrago, Ramírez García y Ramírez García (2016), estas herramientas nos dan la posibilidad de construir nuevos ambientes para el proceso de enseñanza-aprendizaje así como de fomentar la participación y la involucración de

todas las personas. Por este motivo, las nuevas tecnologías son esenciales para el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

Por su parte, Berenguer-Albaladejo (2016) considera que los alumnos y alumnas del siglo XXI viven en una realidad que se caracteriza por la presencia constante de las nuevas tecnologías. Debido a esto, la autora se refiere a los jóvenes de hoy en día como «e-alumnos», es decir, un estudiantado que emplea las TIC para aprender tanto fuera como dentro del aula. Asimismo, indica que están habituados a recibir múltiples estímulos sensoriales, sobre todo visuales, y a la multitarea, lo cual influye en la manera en la que aprenden, pues la inmediatez y la costumbre de realizar varias acciones al mismo tiempo han provocado que tengan dificultades a la hora de enfocarse en la realización de una única tarea.

Para sustentar esta afirmación, Berenguer-Albaladejo (2016) destaca el dato que nos aportan Tourón y Santiago (2015) sobre un estudio llevado a cabo en la Universidad de Columbia (EE.UU) en el año 2012 que nos muestra que el alumnado capta en torno a 100 palabras de las 200 que dice un profesor cada minuto. Además, indica que es capaz de asimilar el 70% durante los diez primeros minutos y solamente el 20% en los diez últimos, permaneciendo atento alrededor del 40% de la duración total de la sesión.

Según García-Valcárcel Muñoz-Repiso (2016), las nuevas tecnologías nos proporcionan la posibilidad de poder incorporar imágenes, sonidos y elementos interactivos, lo cual favorece que el estudiantado esté más motivado durante las clases, que sea más creativo y que comprenda y asimile los contenidos de una manera más eficiente. Por otro lado, Real Torres (2019) añade que las TIC nos proveen de nuevas oportunidades didácticas a la hora de trabajar los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), por lo que ayudan al alumnado a desarrollar y a alcanzar las competencias. Asimismo, las herramientas digitales promueven la interacción y una mayor autonomía por parte de los estudiantes. Además, por lo general, suelen caracterizarse por poseer cierto grado de gamificación, lo cual ayuda a que tengan más motivación y mejor disposición. Cabe recordar que la gamificación es un proceso que consiste en el diseño de tareas o actividades basadas en los fundamentos de los juegos en el ámbito educativo, cuyos objetivos principales son el fomento de la motivación del alumnado y la mejora de la adquisición tanto de los conocimientos como de las competencias y los valores (Real Torres, 2018b).

En relación con los materiales digitales didácticos (MDD), Real Torres (2019) destaca que tienen la ventaja de poderse reutilizar. Por este motivo, han de ser de libre acceso para que más docentes tengan la posibilidad de adaptarlos en función de sus necesidades. Asimismo, considera que la creación de MDD también es beneficiosa para el alumnado, puesto que, de

esta manera, se promueve el aprendizaje activo y, por lo tanto, se contribuye a que adquiera la competencia digital mediante el trabajo en equipo.

2.2.3.5.1. El vídeo como recurso educativo

Como hemos indicado con anterioridad, el vídeo constituye uno de los recursos más importantes en el modelo *Flipped Classroom*. Este es muy utilizado por los docentes que comienzan a implementar este modelo debido a su gran utilidad y su versatilidad. En este apartado, comenzaremos con un esbozo del uso de vídeos educativos en el aula para después centrarnos en las pautas y los aspectos que debemos tener en cuenta a la hora de crear vídeos motivadores y fáciles de comprender por el alumnado. Asimismo, también se hará una mención breve de otros materiales que se pueden emplear en una clase invertida.

En primer lugar, cabe tener en consideración que los vídeos con fines didácticos han sido estudiados por numerosos autores a lo largo de los años. Entre ellos, podemos destacar a Schmidt (1987), quien calificó los distintos tipos de vídeos tomando como punto de referencia el fin que pretenden conseguir. Tal y como citó Bravo Ramos (1996), la clasificación de Schmidt (1987) es la siguiente: instructivos (su finalidad es que el alumnado domine un contenido concreto); cognoscitivos (presentan distintos aspectos que están vinculados con un tema); motivadores (su objetivo es conseguir que el estudiantado tenga una disposición positiva ante una tarea); modelizadores (muestran al alumnado un modelo para que lo imiten); y lúdicos o expresivos (vídeos dirigidos a que los estudiantes aprendan el lenguaje propio de los medios audiovisuales).

Resulta relevante mencionar que los vídeos pueden tener tres niveles distintos de potencialidad expresiva. Bravo Ramos (1996) indica que, en el nivel más bajo, se encuentran aquellos vídeos que únicamente están compuestos por una sucesión de imágenes, generalmente estructuradas de manera pobre y que tienen una baja calidad. Por otro lado, los de un nivel medio de potencialidad expresiva son los vídeos donde hay una secuencia de imágenes y de sonidos que consiguen transmitir un mensaje completo, pero que no tienen los elementos necesarios para que el estudiantado lo comprenda a la perfección, necesitando la intervención del profesor para aclarar algunos aspectos del contenido. Por último, los vídeos cuyo nivel de potencialidad expresiva es alta están bien estructurados y elaborados para facilitar la comprensión de los alumnos y alumnas. Asimismo, se han creado con el fin de que los objetivos de aprendizaje sean logrados después de la visualización del mismo.

Tras haber explicado el potencial que tiene el vídeo en la educación, nos centraremos en exponer las pautas que debemos tener en cuenta a la hora de crear un vídeo didáctico,

enfocándonos, en concreto, en el modelo *Flipped Classroom*. Asimismo, cabe mencionar que, principalmente, pondremos el foco de atención sobre la información que nos transmiten Bergmann y Sams (2012) en su libro, que complementaremos con lo que mencionan otros autores en relación con la creación de materiales para el modelo invertido.

En el cuarto capítulo de su obra, Bergmann y Sams (2012) explican la manera en la que podemos implementar el *Flipped Classroom*, dedicándole varios apartados a la creación de vídeos. Los autores remarcan que es primordial que reflexionemos si este es el recurso más apropiado para alcanzar el objetivo de aprendizaje que nos proponemos. Además, resulta relevante destacar que ponen énfasis en que las nuevas tecnologías se tienen que utilizar con una finalidad concreta y no por el mero hecho de incluirlas.

En primer lugar, Bergmann y Sams (2012) indican que el profesorado puede elegir entre utilizar un vídeo que ya haya hecho otro docente o crear uno propio. En relación con la primera opción que plantean, consideran que podría ser lo mejor cuando se empieza a emplear el modelo de la clase invertida, pues esto nos permitirá ahorrar tiempo, sobre todo si no somos hábiles en la creación de vídeos o si es nuestra primera vez. Además, aclaran que se trata de un proceso muy diferente a cuando se da la clase de manera presencial con el alumnado, ya que se tiende a dar la información de una manera rígida y menos natural, lo que podría causar el aburrimiento del estudiantado cuando esté visualizando el vídeo.

A continuación, Bergmann y Sams (2012) diferencian cuatro fases en la creación del vídeo que utilizaremos en nuestras clases:

1. El diseño de la lección. Según los autores, en la primera fase es esencial que elijamos el objetivo de la lección y que decidamos si el vídeo es el recurso más apropiado para lograrlo.

2. La grabación del vídeo. Recomiendan que empecemos a grabar la lección haciendo uso de aquellos materiales que hayamos seleccionado y que consideremos que serán más adecuados para alcanzar el objetivo. Bergmann y Sams (2012) indican que algunos docentes preparan un guion a la hora de explicar la clase. No obstante, ellos prefieren no hacerlo por dos motivos principales. Por un lado, las diapositivas deben darnos los datos suficientes para ir hilando una explicación y, por otro, el guion disminuye la espontaneidad y la creatividad a la hora de exponer el contenido. Sin embargo, afirman que el guion puede ayudar a centrarse en el tema, reduciendo las probabilidades de que el vídeo tenga una extensión excesiva. Concluyen este punto señalando que lo más importante es tener en cuenta las preferencias del alumnado.

3. La edición del vídeo. Como señalan Bergmann y Sams (2012), esta fase es opcional y, por lo tanto, depende del docente. Hay que tener en cuenta que el proceso de edición consume tiempo pero que también permite que mejoremos la calidad de nuestras creaciones, pues podremos eliminar los errores de grabación e incluir elementos que favorezcan la comprensión del contenido por parte del estudiantado.

4. La publicación del vídeo. En relación con este aspecto, Bergmann y Sams (2012) indican que esto depende de cada docente o del Centro, de las necesidades del estudiantado, de su acceso a la tecnología y a la disponibilidad de sitios en donde se pueden colgar los vídeos.

Como hemos podido observar, el profesorado que pretende aplicar el modelo *Flipped Classroom* en sus clases puede utilizar vídeos de otros docentes o hacer creaciones propias, siguiendo las fases y las pautas que hemos expuesto en los párrafos anteriores. Sin embargo, Bergmann y Sams (2012) también mencionan algunos consejos que nos ayudarán a crear vídeos que sean motivadores y atractivos para nuestros alumnos y alumnas, lo cual promoverá que mantengan una actitud positiva durante el proceso de aprendizaje. Algunas de estas recomendaciones son las siguientes:

- Los vídeos no deben tener mucha extensión (15 minutos como máximo). Por ello, es esencial que elijamos un único objetivo por vídeo a la hora de diseñar la lección.
- El profesorado debe evitar mantener el mismo tono de voz durante toda la grabación, ya que esto provocará que el vídeo sea monótono y evitará que el alumnado se sienta motivado durante su visualización. Por lo tanto, es importante cambiar la inflexión de la voz para favorecer el interés y la atención de los estudiantes.
- Se recomienda crear los vídeos en colaboración con otro docente, puesto que permitirá que se puedan hacer diálogos en lugar de monólogos. Esto le aportará mayor dinamismo y favorecerá la comprensión del contenido.

Al igual que Bergmann y Sams (2012), Real Torres (2020b) sostiene que los vídeos deben ser de breve duración. En este sentido, considera que estos no tienen que sobrepasar los 10 minutos y que deben ser claros y bien estructurados. Además, afirma que deben contener información relevante y que se le tiene que dar especial importancia al *storytelling*, de manera que debemos crear vídeos que cumplan con la estructura básica de una historia: inicio, desarrollo y final, lo cual favorecerá la comprensión y la asimilación de la información por

parte del alumnado. Cabe señalar que el concepto de *storytelling* se refiere al arte de contar historias con la finalidad de llegar a una persona o a un público concreto empleando el lenguaje, la gesticulación corporal y las emociones a la hora de construir una historia. En el campo de la educación, es una estrategia que se puede emplear para transmitir el conocimiento de un modo que consiga atrapar al alumnado, ganándonos su atención y favoreciendo que se establezca una «conexión emocional-intelectual». Se trata de una técnica que tiene muchos beneficios, puesto que ayuda a la memorización, fomenta la reflexión y el pensamiento crítico entre el alumnado y promueve la creatividad y la imaginación (Real Torres, 2018d).

Por otro lado, Santiago Campión (2019) destaca la interactividad como otro aspecto indispensable en los vídeos educativos y, en especial, los de las clases invertidas, pues, de esta manera, los alumnos y alumnas no serán sujetos pasivos sino que mantendrán una actitud activa hacia el aprendizaje. Además, esto también les servirá como preparación para la práctica de los contenidos que llevarán a cabo en el aula. Asimismo, el hecho de que la información les llegue a través de distintas vías (vídeo, audio, texto e interactividad) les ayudará a consolidar mejor la información.

Para finalizar este apartado, cabe mencionar que, aunque el uso del vídeo está muy extendido, también podemos usar otras herramientas como, por ejemplo, el *podcast*, los *e-books*, las animaciones y las presentaciones (Real Torres, 2018e). Con respecto a los *podcast*, es preciso recordar que se trata de unos archivos de audio que pueden ser compartidos en Internet y en los que se tratan una gran variedad de temas. Su flexibilidad los hace idóneos para ser utilizados en la educación, puesto que el alumnado puede acceder y escuchar la información en cualquier dispositivo digital y en cualquier momento (Solano Fernández y Sánchez Vera, 2010).

2.2.3.6. Ventajas e inconvenientes del *Flipped Classroom*

Con el paso de los años, el modelo de la clase invertida se ha puesto en práctica en las aulas y se ha podido valorar sus resultados, lo que ha permitido conocer cuáles son los beneficios y las desventajas que tiene para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, en este apartado, me centraré especialmente en nombrar las ventajas y los inconvenientes que han encontrado varios investigadores, empezando por Bergmann y Sams (2012), los cuales, en su obra, dan los motivos por los que se tiene que implementar este modelo en el aula.

En el tercer capítulo de su libro, Bergmann y Sams (2012) enumeran y explican las distintas razones por las que consideran que el modelo *Flipped Classroom* debe ser puesto en

práctica dentro de las aulas. A continuación, expondré algunos motivos que los dos autores señalan en su obra:

- **Se adapta a los jóvenes del siglo XXI.** Ponen el foco de atención sobre el uso constante que hacen los alumnos y alumnas de Internet y de las redes sociales en su día a día. Consideran que el móvil es una herramienta muy poderosa en el ámbito de la educación y que puede servir para fomentar el trabajo en equipo y la interacción.
- **Favorece a los estudiantes que no pueden asistir regularmente a las clases.** Bergmann y Sams (2012) señalan que el estudiantado agradece que este modelo sea más flexible que el tradicional, pues el contenido se explica en un vídeo al que pueden acceder en cualquier momento sin atrasarse en el temario, pudiendo ir al mismo ritmo que sus compañeros.
- **Provee al docente de más tiempo para poder atender al alumnado con más necesidades.** En relación con esto, los autores indican que, en la clase tradicional, la mayor parte de los estudiantes escuchan de manera pasiva la clase sin intervenir en ningún momento. No obstante, en la clase invertida, el profesorado puede moverse por el aula atendiendo a aquellos alumnos y alumnas que tienen más dudas o dificultades.
- **El estudiantado puede acceder a los vídeos siempre que lo necesite.** Asimismo, gracias al formato en el que están los contenidos, tienen la posibilidad de detener y de retroceder el vídeo, lo cual permite que cada estudiante pueda aprender a su propio ritmo.
- **Aumenta la interacción entre el docente y el alumnado.** Este modelo permite que el profesorado cambie de rol, de manera que ya no es un simple transmisor de conocimiento sino que este está más implicado con sus estudiantes, a los cuales ha de motivar y escuchar.
- **Fortalece las relaciones entre los estudiantes.** Al igual que incrementan las interacciones entre el profesorado y el estudiantado, también se produce una mejora en las que se producen entre los alumnos y alumnas. Además, cabe recordar que este modelo promueve el trabajo colaborativo, lo cual favorece la creación de vínculos entre el alumnado.
- **Permite la personalización del proceso enseñanza-aprendizaje.** Tal y como señalan Bergmann y Sams (2012), los docentes tienen más tiempo para asistir a

todos los estudiantes que están en el aula, adaptándose a las habilidades de cada uno y a sus estilos de aprendizaje.

- **Permite que las clases sean transparentes.** Esto se da porque los vídeos se publican en Internet y son de libre acceso tanto para los padres del estudiantado como para otras personas.
- **Es una buena alternativa para el profesorado que no puede asistir,** ya que pueden grabar la lección antes, de manera que los estudiantes puedan verla en cualquier momento sin la necesidad de que el docente esté presente.

Resulta pertinente indicar que Talbert (2012) señala unos inconvenientes en relación con este modelo: la creación de vídeos consume mucho tiempo y requiere mucha dedicación por parte del profesorado; el estudiantado puede llegar a rechazar el modelo si el docente no los guía y los atiende de manera adecuada cuando se encuentra en el aula; y los alumnos y alumnas pueden encontrar dificultades a la hora de acostumbrarse a la nueva dinámica de clase, ya que están habituados a la del modelo tradicional. No obstante, aunque tiene ciertas desventajas, considera que la clase invertida es capaz de hacer que las clases sean más interactivas y efectivas para el conjunto del estudiantado.

Según Krueger (s.f.), se trata de un modelo que depende demasiado de la motivación del conjunto de los estudiantes. Asimismo, hay alumnos y alumnas que pueden tener dificultades a la hora de adquirir un ordenador o de poder acceder a Internet debido a las situaciones económicas de sus familias. Por otro lado, señala que sería complicado llevar a cabo el proceso de evaluación y mantener a todo el alumnado trabajando el mismo tema, puesto que cada estudiante iría a su propio ritmo. Por último, menciona que los alumnos y alumnas podrían disminuir su ritmo de aprendizaje.

Finalmente, García Hernández, Porto Currás y Hernández Valverde (2019) exponen en su artículo las respuestas que dieron los estudiantes en un cuestionario tras haberse implementado este modelo en el aula. Entre las ventajas, destacan el aumento de la autonomía durante el proceso de aprendizaje, de la interacción, de la cooperación y del dinamismo dentro del aula. En cuanto a los inconvenientes, señalan que el no visualizar o consultar previamente los recursos complica realizar correctamente el trabajo y que, en ocasiones, encuentran mayor dificultad a la hora de adquirir los conocimientos, por lo que resulta necesario que se lleve a cabo una explicación de los mismos con el objetivo de aclararlos. Asimismo, destacan la sobrecarga de información, la escasez de tiempo y el obstáculo que supone la falta de implicación de algunos compañeros durante los trabajos en grupo.

2.2.3.7. Evidencias

Por último, es importante tener en cuenta las evidencias que comparten algunos autores en sus trabajos, pues estas nos permiten ver cómo se ha implementado el modelo de la clase invertida y los resultados que se han obtenido. Aunque hay una gran cantidad de proyectos, me centraré en los de Fornons Jou y Palau Martín (2016), Boraó Moreno y Palau Martín (2016) y Real Torres (2018f). Como veremos, los dos primeros se llevaron a cabo en Secundaria mientras que el último se puso en práctica en el ámbito universitario.

En primer lugar, Fornons Jou y Palau Martín (2016) explican una propuesta de clase invertida en la asignatura de matemáticas de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), la cual tuvo el objetivo de analizar si se producía una mejora tanto en las evaluaciones académicas como en las actitudes con su implementación. Asimismo, es importante tener en cuenta que participaron dos grupos, uno que siguió con el modelo tradicional y otro con el que se aplicó el *Flipped Classroom*. En relación con los resultados, el grupo al que se le impartió las clases con este modelo incrementó en un 20% sus resultados académicos y también hubo una mejoría significativa tanto en la actitud del alumnado como en el ambiente. El estudiantado valoró de una manera positiva el modelo, señalando que ha aumentado la responsabilidad, la colaboración y la participación así como la interacción con el profesorado.

Con respecto al estudio de Boraó Moreno y Palau Martín (2016), este se desarrolló con 47 estudiantes de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de un Centro concertado de Valencia. La principal finalidad de esta investigación era la de evidenciar que el modelo invertido tiene beneficios en aspectos como la motivación, el interés y los resultados académicos del alumnado. Los autores señalan que se obtuvieron resultados satisfactorios en las materias troncales, pues se produjo una disminución de suspensos, aumentando la cantidad de notables y sobresalientes. Asimismo, según los datos, el 85% del estudiantado considera que la implementación del *Flipped Classroom* ha sido la razón por la que han mejorado los resultados. Con respecto al profesorado y a los investigadores que han participado, han podido observar que ha habido un aumento en el interés de los estudiantes y una mejora en la actitud de los mismos.

Finalmente, cabe destacar la propuesta de Real Torres (2018f), que se tituló “Los seres fabulosos de la mitología clásica” y que la llevó a cabo con un grupo del Grado en Estudios Clásicos de la Universidad de La Laguna. Esta consistió en una serie de actividades que tenía la finalidad de fomentar el aprendizaje interactivo y la motivación de los alumnos y alumnas al mismo tiempo que ampliaban sus conocimientos. Además, su diseño estaba planteado para

darle importancia al papel de las TIC en el aula y a la comunicación entre el profesorado y el alumnado. En relación con los resultados, Real Torres (2018f) señala que fueron sobresalientes, lo cual se puede ver reflejado en el nivel de asistencia y participación de los estudiantes (100%). Asimismo, destaca que la motivación del estudiantado aumentó gracias al dinamismo de las actividades y al empleo de las nuevas tecnologías.

3. Objetivos específicos

Con respecto a los objetivos específicos, se pretende favorecer el aprendizaje significativo derivado de la aplicación del modelo *Flipped Classroom* a la enseñanza, la adquisición de competencias digitales del alumnado de la asignatura de Latín (1º de Bachillerato), mostrando los beneficios derivados de su puesta en práctica en el aula de Bachillerato y las ventajas que aporta el aprendizaje activo en el desarrollo de cualquier actividad educativa.

Entre los objetivos específicos se contemplan:

- Aumentar el grado de motivación e implicación del alumnado.
- Fomentar la participación del alumnado en clase.
- Desarrollar técnicas de trabajo colaborativo.
- Fomentar un estilo de aprendizaje dinámico en el que el alumnado tenga un mayor protagonismo.
- Favorecer el aprendizaje inclusivo.
- Valorar la importancia de las nuevas tecnologías.
- Mejorar el auto-aprendizaje del alumnado.
- Mejorar la comunicación y la interacción del docente con los estudiantes y de los estudiantes entre sí.
- Favorecer la adquisición de las competencias básicas.

4. Plan de Intervención

4.1. Introducción

El modelo *Flipped Classroom* invierte la dinámica que caracteriza a la clase tradicional, poniendo el foco de atención sobre el estudiantado, aumentando la motivación y favoreciendo la adquisición de competencias. En su implementación, las TIC tendrán un papel muy importante, ya que el profesorado le proporcionará recursos al alumnado para que este pueda acceder al contenido antes de asistir a la clase. Sin embargo, debemos recordar que el simple uso de las nuevas tecnologías no garantiza que se vaya a producir necesariamente una mejora, pues, para ello, es indispensable que hagamos un uso adecuado de las mismas.

En la educación del siglo XXI, es esencial que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más significativo y cercano a la realidad (Sánchez Vera, Solano Fernández y González Calatayud, 2016). En este sentido, González Fernández y Carrillo Jácome (2016) defienden que el modelo de la clase invertida combinado con el Aprendizaje Cooperativo y las TIC hará posible que los conocimientos y los procedimientos sean mucho más significativos no solo para el alumnado sino también para el resto de integrantes de la comunidad educativa.

Tras esta breve introducción, se desarrollará el plan de intervención que se propone en este Trabajo de Fin de Máster, en el cual se pondrá en práctica el modelo *Flipped Classroom* y en el que las nuevas tecnologías tendrán un papel relevante.

4.2. Descripción y justificación

Título de la Unidad Didáctica: “El mito de Orfeo y Eurídice”

Esta Unidad Didáctica ha sido diseñada con el objetivo de ponerla en práctica en la asignatura de Latín de 1º de Bachillerato. He tomado como referencia los grupos con los que desarrollé las Prácticas Externas, teniendo en cuenta las características del alumnado, sus mayores dificultades, sus intereses y los contenidos que se estaban impartiendo o que se iban a impartir como el pronombre relativo y el participio de presente.

He elegido el mito de Orfeo y Eurídice como tema por varios motivos. Por un lado, es un mito que ha tenido una gran repercusión en muchos ámbitos como las artes plásticas, la literatura, el cine, los videojuegos, etc., por lo que se puede vincular con gran facilidad a los intereses de los alumnos y alumnas con el fin de fomentar su motivación y su interés por el Mundo Antiguo. Asimismo, se trata de un mito que no es tan conocido por el alumnado y, por ello, podría estimular su curiosidad. Además, algunos de los elementos míticos presentes en el mismo se repiten en los mitos de otras culturas como la babilonia o la japonesa, lo cual podría

ser atractivo para el estudiantado, ya que podrá acercarse a otras mitologías a través de la grecolatina y expandir su conocimiento. Por otro, he tenido la oportunidad de poner en práctica una de las sesiones durante mi periodo de Prácticas Externas, por lo que pude comprobar la acogida de este mito por parte del estudiantado de 1º de Bachillerato.

Durante las sesiones, haremos uso de una gran variedad de materiales y recursos. En primer lugar, debido a que se aplicará el *Flipped Classroom*, se emplearán dos vídeos de creación propia y uno que ya había sido publicado por otra creadora de contenido. Además, se usarán presentaciones, textos, fichas interactivas, recursos digitales como cuestionarios, formularios y ejercicios con los que el alumnado podrá poner en práctica los contenidos.

En definitiva, esta Unidad Didáctica pondrá el foco de atención sobre el mito de Orfeo y Eurídice, dándole especial importancia a la influencia que ha tenido a lo largo de la historia, lo cual permitirá valorar la trascendencia y la pervivencia de los mitos en la sociedad. Cabe indicar que el principal objetivo es promover la participación, la motivación y la creatividad del alumnado mediante actividades tanto individuales como grupales que requerirán una implicación activa, estando diseñadas de tal manera que el estudiante tenga la posibilidad de vincular el contenido con sus intereses. El mito servirá como elemento motivador a la hora de trabajar textos con los que practicaremos los pronombres relativos, las oraciones subordinadas de relativo y los participios de presente. Por último, cabe mencionar que esta Unidad Didáctica terminaría con la grabación de varios *podcast* para el proyecto de radio del Instituto, en el que el alumnado demostraría su conocimiento creativamente.

4.3. Objetivos generales y específicos

Objetivos generales

Esta Unidad Didáctica contribuirá a la consecución de los objetivos b), c), d), e), g) y l) determinados por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato:

- b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por

cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

Objetivos específicos

1. Identificar el participio de presente indicando sus características y encuadrándolo correctamente dentro de su declinación.

2. Identificar el pronombre relativo, señalando sus características y declinándolo de manera correcta.

3. Relacionar los elementos morfológicos a la hora de analizar y de traducir oraciones y textos en los que hay participios de presente y oraciones subordinadas de relativo.

4. Determinar el caso y la función del participio de presente y de los pronombres relativos dentro de la oración o del texto.

5. Distinguir la oración subordinada de relativo, clasificándola y delimitando sus partes.

6. Analizar y traducir textos con participios de presente y oraciones subordinadas de relativo, argumentando tanto la traducción como el análisis morfológico y sintáctico.

7. Explicar el mito de Orfeo y Eurídice, estableciendo semejanzas y diferencias con sus representaciones posteriores y con mitos de otras culturas.

8. Valorar la pervivencia de los mitos en las manifestaciones artísticas y en la sociedad.

9. Diseñar producciones individuales y colaborativas empleando correctamente las TIC.

4.4. Competencias

- **Comunicación Lingüística (CL):** el alumnado tendrá que expresarse correctamente tanto de manera oral como escrita. Además, deberá buscar, recopilar y procesar información. Asimismo, se fomentará el diálogo y el interés por la interacción, especialmente en la creación de los *podcast*.

- **Competencia Digital (CD):** buscará, seleccionará y presentará la información mediante la utilización de las TIC, ya que se trabajará con Blogger, Genial.ly, etc. Asimismo, hará uso de

las nuevas tecnologías con el objetivo de aprender y practicar el contenido tanto fuera como dentro del aula con ejercicios digitales y vídeos. Por último, el alumnado plasmará su conocimiento en un *podcast*, teniendo que emplear ordenadores y otros recursos.

- **Aprender a Aprender (AA):** el estudiantado se sentirá protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje, fomentándose la motivación y la curiosidad de los estudiantes por el aprendizaje. Asimismo, evaluará el resultado y el proceso de aprendizaje, lo que le permitirá valorar lo que conoce y desconoce.

- **Competencias Sociales y Cívicas (CSC):** trabajará en grupos y tendrá que llegar a consensos, de manera que deberá tener en consideración puntos de vista diferentes al suyo. Asimismo, cada estudiante tomará decisiones y participará activamente.

- **Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE):** necesitará analizar, organizar y planificar durante el desarrollo de las distintas actividades, no solo en el aula sino también fuera de esta. Asimismo, deberá saber comunicar y presentar el conocimiento adquirido. Tendrá que emplear la creatividad y actuar con iniciativa, interés y proactividad.

- **Conciencia y Expresiones Culturales (CEC):** el alumnado tomará conciencia de la herencia cultural mediante el estudio del mito de Orfeo y Eurídice y la reflexión sobre la importancia del mito en la sociedad. Asimismo, se fomentará que entre en contacto con mitologías de otras culturas, relacionándolas con la grecolatina. Además, se promoverá que valoren la libertad de expresión y la comunicación de emociones e ideas.

4.5. Contenidos

Conceptuales

Bloque II: Morfología

- El participio:

- El participio de presente

- El pronombre relativo

Bloque III: Sintaxis

- La construcción del participio de presente

- La oración subordinada de relativo

Bloque IV: Roma: historia, cultura, arte y civilización

- El mito de Orfeo y Eurídice

- Influencia del mito de Orfeo y Eurídice (arte, cine, literatura, etc.)

Procedimentales

Bloque II: Morfología

- Reconocer y declinar el participio de presente.
- Reconocer y declinar el pronombre relativo.

Bloque III: Sintaxis

- Reconocer y analizar las construcciones de participio de presente.
- Reconocer y analizar la oración subordinada de relativo.
- Relacionar los elementos sintácticos para analizar y traducir frases y textos.

Bloque IV: Roma: historia, cultura, arte y civilización

- Relacionar el mito de Orfeo y Eurídice con los de otras culturas.
- Analizar la función del mito de Orfeo y Eurídice en las manifestaciones artísticas.
- Usar las TIC y las fuentes de información de manera apropiada.

Bloque V: Textos

- Identificar estructuras morfosintácticas de frases y textos latinos.
- Buscar en el diccionario el significado más apropiado entre varias acepciones.
- Practicar la retroversión o la traducción inversa.

Actitudinales

Bloque IV: Roma: historia, cultura, arte y civilización

- Comprender la trascendencia de los mitos y la necesidad de las sociedades de tener mitos.
- Valorar la pervivencia de referentes míticos en las manifestaciones artísticas.

4.6. Metodología

Esta Unidad Didáctica pretende motivar al alumnado mediante actividades que se han diseñado para promover su participación activa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como ya hemos señalado, el modelo *Flipped Classroom* tiene un peso fundamental a la hora de alcanzar este fin, puesto que facilita la involucración del estudiantado. Este tendrá que poner en práctica los conocimientos en el aula con actividades tanto individuales como grupales que fomentarán la reflexión, el desarrollo de las habilidades de búsqueda y análisis de la información, el aprendizaje autónomo y la actitud activa. Además, las actividades estimularán el interés del

alumnado al darle la posibilidad de vincular los contenidos con sus intereses, favoreciendo así la consecución de un aprendizaje significativo.

Por otro lado, el modelo de la clase invertida le dará al profesorado la posibilidad de personalizar el proceso de enseñanza y de utilizar numerosos recursos con los que el alumnado accederá al contenido a través de distintas vías.

En relación con las TIC, estas constituirán un elemento esencial, pues se compartirán vídeos y recursos con el alumnado que le permitirán acceder al conocimiento que pondrán en práctica dentro del aula. Asimismo, estas harán posible que demos respuesta a las distintas necesidades y capacidades del estudiantado, ya que nos proporcionarán un mayor abanico de posibilidades a la hora de plantear alternativas de expresión para cada estudiante.

En esta Unidad Didáctica, se promoverá tanto el aprendizaje colaborativo como el autónomo con actividades que requerirán que el alumnado se estructure de diversas formas (individualmente, en parejas, en pequeños grupos y en gran grupo). Es necesario señalar que se harán puestas en común en las actividades individuales, ya que esto permitirá que haya un intercambio de conclusiones entre el alumnado.

4.7. Recursos y materiales

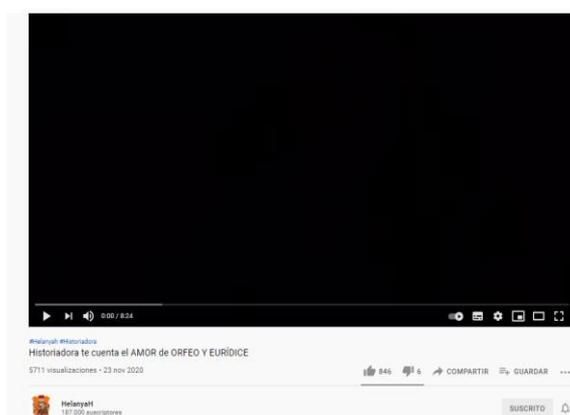
Recursos y materiales para la sesión 1

Recursos y materiales para el trabajo en el espacio individual

Vídeo sobre el mito de Orfeo y Eurídice (8 minutos aprox.)

Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=a6kybb4DxMA&ab_channel=HelanyaH

Descripción: en este vídeo, se explica el mito de manera pormenorizada y clara, utilizándose un lenguaje cercano. El alumnado tendrá que visualizarlo antes de la 1ª sesión.



Formulario sobre el mito de Orfeo y Eurídice

Enlace: <https://forms.gle/4E2KPJkFWxBnHRxRA>

Descripción: tras haber visto el vídeo, el alumnado tendrá que rellenar este formulario creado con Google Forms en el que hay preguntas que favorecerán la reflexión de los estudiantes. Además, nos permitirá conocer su opinión sobre el recurso proporcionado, lo cual será importante para hacer los ajustes necesarios en las siguientes sesiones. Asimismo, se utilizará para comprobar que han consultado el vídeo y que lo han comprendido.



Recursos y materiales necesarios para el trabajo en el espacio grupal

Fragmento del mito de Orfeo y Eurídice en Saint Seiya (4 minutos aprox.)

Enlace: <https://youtu.be/-L1FPFpYuko>

Descripción: se trata de un fragmento de la serie de animación japonesa Saint Seiya en el que se adapta el mito de Orfeo y Eurídice. Este se proyectará en el aula y el alumnado tendrá que compararlo con el mito original, señalando las semejanzas y las diferencias.



Texto del mito japonés de Izanagi e Izanami en formato PDF (Anexo 1)

Descripción: se necesitará disponer del texto en formato PDF para proyectarlo en el aula y leerlo en voz alta. Tras haberlo leído, el alumnado tendrá que comparar este mito con el de Orfeo y Eurídice, señalando las semejanzas y las diferencias.

Otros recursos: ordenador, proyector, conexión a Internet y dispositivos móviles.

Recursos y materiales para la sesión 2

Recursos y materiales para el trabajo en el espacio grupal

Ordenadores y conexión a Internet

Recursos y materiales para la sesión 3

Recursos y materiales para el trabajo en el espacio individual

Vídeo sobre el participio de presente (10 minutos aprox.)

Enlace: <https://youtu.be/pUMtHMgBVIU>

Descripción: se trata de un vídeo que he creado para explicar el participio de presente y que el alumnado deberá consultar antes de asistir a la sesión 3, ya que se harán ejercicios para consolidar el contenido que se imparte en el mismo.



Presentación sobre el participio de presente

Enlace: <https://view.genial.ly/60bcee09385c9c0d4d947bd9/interactive-content-el-participio-de-presente>

Descripción: esta es la presentación de Genial.ly que empleé en el vídeo sobre el participio de presente, la cual compartiré con el alumnado para que pueda consultarla.



Ejercicio de comprobación sobre el participio de presente

Enlace: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/9568759-el_participio_de_presente.html

Descripción: el alumnado tendrá que realizar este test después de haber consultado los recursos sobre el participio de presente. Este ejercicio permitirá comprobar que ha consultado

el vídeo y que lo ha comprendido. Cabe indicar que el alumnado debe identificarse antes de realizarlo.



Ficha interactiva y autocorregible para repasar el participio de presente de *amo*

Enlace: <https://es.liveworksheets.com/su1979086rd>

Descripción: se trata de una ficha que he creado a partir de la tabla del participio de presente del verbo *amo* y que compartiré con el alumnado para que practique. Asimismo, aunque los estudiantes podrán acceder a la ficha en cualquier momento y realizarla, tendrán que enviarme las respuestas cuando la hagan por primera vez.

	Masculino y femenino		Neutro	
	Singular	Plural	Singular	Plural
Nominativo				
Vocativo				
Acusativo				
Genitivo				
Dativo				
Ablativo				

Recursos y materiales para el trabajo en el espacio grupal

Ejercicios de clase para practicar el participio de presente (Anexo 2)

Descripción: estos ejercicios consistirán en la traducción y el análisis de un texto breve, teniendo que responder a varias preguntas relacionadas con los participios de presente que hay en el mismo con el objetivo de que pongan en práctica la teoría.

Kahoot! sobre el participio de presente

Enlace: <https://create.kahoot.it/share/el-participio-de-presente/98d90a80-ff71-4cd7-9e9d-800b56b57806>

Descripción: se trata de un cuestionario realizado con la plataforma Kahoot! con el que el alumnado repasará el participio de presente, recibiendo una retroalimentación inmediata que le permitirá conocer aquellos aspectos que debe reforzar.



Otros recursos: diccionarios, dispositivos móviles, ordenador, proyector y conexión a Internet

Recursos y materiales para las sesiones 4 y 5

Recursos y materiales necesarios para el trabajo en el espacio individual

Vídeo sobre el pronombre relativo y las oraciones subordinadas de relativo

Enlace: <https://youtu.be/K76hv-ysGIU> (7 minutos aprox.)

Descripción: se trata de un vídeo en el que explico el pronombre relativo y las oraciones subordinadas de relativo que el alumnado tendrá que visualizar antes de la sesión 4.



Ejercicio de comprobación sobre el pronombre relativo

Enlace: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/9187579-el_pronombre_relativo.html

Descripción: este es el test que servirá para comprobar que los estudiantes han consultado el vídeo y que han comprendido los contenidos. Al igual que en el otro recurso creado con Educaplay, el alumnado tendrá que identificarse.



Presentación sobre pronombre relativo y la oración subordinada de relativo

Enlace: <https://view.genial.ly/608bc5f0d9041d0d94f941e8/presentation-el-pronombre-relativo>

Descripción: una presentación sobre el pronombre relativo y las oraciones subordinadas de relativo que se compartirá con el alumnado para que pueda consultarla.



Ficha interactiva y autocorregible para repasar el pronombre relativo

Enlace: <https://es.liveworksheets.com/3-eo129035vc>

Descripción: una ficha interactiva que he creado con la tabla del pronombre relativo y que se compartirá con el alumnado para que repase las formas. Asimismo, al igual que con la otra ficha, tendrán que enviarme los resultados cuando la hagan por primera vez.

Ficha para practicar el pronombre relativo

CASO	MASCULINO			FEMENINO		
	SINGULAR	PLURAL	PLURAL	SINGULAR	PLURAL	PLURAL
DEFINITIVO						
INDICATIVO						
INTERROGATIVO						
RELATIVO						
ASIMILATIVO						

Cuestionario sobre las oraciones subordinadas de relativo

Enlace: <https://forms.gle/QJd5Aj1voRvTrF4r7>

Descripción: este cuestionario tiene preguntas en las que el alumnado tendrá que trabajar unas oraciones subordinadas de relativo que se han extraído del *Lingua Latina per se illustrata. Pars I. Familia Romana*. El docente lo corregirá de manera manual y le proporcionará retroalimentación a cada estudiante. El alumnado deberá entregarlo antes de la sesión 9 de la Unidad Didáctica.

Las oraciones subordinadas de relativo

Demuestra tu conocimiento sobre las oraciones de relativo.

***Obligatorio**

¿Cuál es tu nombre? *

Tu respuesta

1. Traduce "Amelia, quam Julia vocat, mater liberorum est" e indica la función de QUAM.

Tu respuesta

Recursos y materiales necesarios para el trabajo en el espacio grupal

Ejercicios para trabajar en clase (Anexo 2)

Descripción: el alumnado tendrá que traducir y analizar un texto en el que hay numerosos pronombres relativos y oraciones subordinadas de relativo, teniendo que responder a varias preguntas relacionadas con las mismas.

Otros recursos: diccionarios, proyector, ordenador, dispositivos móviles y conexión a Internet.

Recursos y materiales para las sesiones 6 y 7

Recursos y materiales necesarios para el trabajo en el espacio grupal

Diccionarios, recursos de clases anteriores, ordenador, proyector, dispositivos móviles y conexión a Internet.

Recursos y materiales para las sesiones 8 y 9

Recursos y materiales necesarios para el trabajo en el espacio grupal

Los guiones elaborados por el alumnado, una mesa de mezclas, micrófonos, un ordenador, conexión a Internet y dispositivos móviles.

Formulario para que el alumnado evalúe las sesiones y las actividades propuestas

Enlace: <https://forms.gle/NZYbtgENi4wAoJiE6>

Descripción: se trata de un formulario que se compartirá con el alumnado para que lo rellene tras haber terminado todas las actividades. En este hay preguntas en las que tendrá que hacer una valoración de las sesiones y del modelo *Flipped Classroom*. Este formulario se subirá a Google Classroom para que puedan realizarlo.

Evalúa las sesiones
En este formulario tendrás que evaluar las sesiones y el modelo de la clase invertida.

***Obligatorio**

¿Cuál es tu nombre? *

Tu respuesta

¿Cuál es tu opinión general sobre las clases? *

Tu respuesta

4.8. Actividades

Actividad 1	
Duración: 30 minutos	Agrupación: individual
Ubicación: aula	Sesión 1
<p>Descripción: el alumnado visualizará un fragmento breve de la serie de animación japonesa Saint Seiya, en el que se adapta el mito de Orfeo y Eurídice. Tras proyectarlo, cada estudiante tendrá que escribir las semejanzas y las diferencias que encontró entre el mito y la versión de la serie. Después de que hayan terminado, se llevará a cabo una puesta en común. Esta actividad ayudará a los estudiantes a consolidar el conocimiento que adquirieron a través del vídeo, ya que, a la hora de hacer la comparación, han de tener en cuenta las características, los personajes y los sucesos que ocurren en el mito original.</p>	
<p>Fases de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none">• Planteamiento de dudas y explicación de la actividad (5 minutos)• Visualización del fragmento (5 minutos)• Redacción de las semejanzas y las diferencias (15 minutos)• Puesta en común (5 minutos)	
Actividad 2	
Duración: 20 minutos	Agrupación: gran grupo
Ubicación: aula	Sesión 1
<p>Descripción: el alumnado tendrá un pequeño acercamiento a dos mitos que tienen elementos semejantes a los de Orfeo y Eurídice: el de Ishtar y Tammuz (Babilonia) y el de Izanami e Izanagi (Japón). Por un lado, se leerá en voz alta el mito japonés utilizando un texto y, por otro, tendrán que utilizar sus dispositivos móviles para buscar información sobre el mito babilonio. Tras esto, se llevará a cabo un debate entre toda la clase a partir de las siguientes preguntas: «¿Qué diferencias y semejanzas comparten estos mitos con el de Orfeo y Eurídice?», «¿Por qué hay elementos que se repiten en las mitologías de culturas diferentes?». Después de haber formulado estas preguntas, el alumnado tendrá que debatir apoyándose en su conocimiento a la hora de dar sus argumentos.</p>	

Fases de la actividad:

- Lectura y búsqueda de información (5 minutos aprox.)
- Debate grupal (15 minutos aprox.)

Actividad 3**Duración:** 50 minutos**Agrupación:** individual**Ubicación:** aula de informática**Sesión 2**

Descripción: el alumnado buscará un ejemplo que demuestre la pervivencia del mito de Orfeo y Eurídice, pudiendo escoger cualquier ámbito (arte, cine, literatura, música, series, videojuegos, etc.), lo cual favorecerá que vincule el mito con sus intereses. Tras haber buscado información, cada estudiante deberá escribir una entrada en un blog (Blogger) o hacer un Genial.ly en el que plasme lo que ha investigado. Seguirá los siguientes pasos:

- Elige una referencia y profundiza en ella.
- Explica brevemente la referencia.
- Compara la referencia con el mito.
- Haz una breve reflexión personal sobre la importancia del mito en la sociedad.

Fases de la actividad:

- Explicación de la actividad (5 minutos)
- Búsqueda de la información y realización de la actividad (35 minutos)
- Puesta en común (10 minutos)

Actividad 4**Duración:** 40 minutos**Agrupación:** individual o en parejas**Ubicación:** aula**Sesión 3**

Descripción: el alumnado traducirá y analizará un texto breve en el que hay participios de presente. A continuación, deberá responder preguntas relacionadas con los participios de presente del texto. Asimismo, tendrá que buscar información sobre el personaje de Aristeo, el cual se menciona en este texto, teniendo que reflexionar sobre la recurrencia de las escenas de persecuciones a personajes femeninos en la mitología grecolatina. Se terminará con una puesta en común, en la que se expondrán las conclusiones y se resolverán dudas.

Fases de la actividad:

- Planteamiento de dudas y explicación de la actividad (5 minutos aprox.)
- Realización de los ejercicios sobre el participio de presente (30 minutos aprox.)
- Puesta en común (5 minutos aprox.)

Actividad 5**Duración:** 10 minutos**Agrupación:** gran grupo**Ubicación:** aula**Sesión 3**

Descripción: se hará un cuestionario creado con la plataforma Kahoot! con el que el alumnado repasará el participio de presente, recibiendo una retroalimentación inmediata.

Fases de la actividad:

- Realización del cuestionario (10 minutos)

Actividad 6**Duración:** 1 hora y 40 minutos**Agrupación:** individual o en parejas**Ubicación:** aula**Sesiones 4 y 5**

Descripción: el alumnado tendrá que trabajar un texto en el que encontrará oraciones subordinadas de relativo. Asimismo, deberá responder a una serie de preguntas con las que pondrá en práctica la teoría. Se terminará con una puesta en común en la que se expondrán las conclusiones y se resolverán las dudas.

Fases de la actividad:

- Planteamiento de dudas y explicación de la actividad (5 minutos aprox.)
- Realización de los ejercicios (1 hora y 20 minutos)
- Puesta en común (15 minutos)

Actividad 7**Duración:** 1 hora y 40 minutos**Agrupación:** grupos de 3 o 4**Ubicación:** aula**Sesiones 6 y 7**

Descripción: el alumnado se distribuirá en grupos de 3 a 4 integrantes y elaborará un guion

propio para un *podcast* en el que transmitirán el trabajo realizado en las sesiones, demostrando que han consolidado los conocimientos. Para ello, tendrán que incluir contenido no solo del mito de Orfeo y Eurídice sino también de los aspectos lingüísticos (pronombre relativo, participio de presente, etc.), incluyendo alguna intervención en latín. Podrán reflejar los contenidos de una manera creativa, diseñando una entrevista, un concurso de preguntas y respuestas, un debate, una reflexión, una interpretación del mito, etc. Si no lo terminan en el aula, deberán seguir elaborando el guion antes de la sesión en la que se hará la grabación del *podcast*. Es preciso indicar que la intervención no deberá ser muy extensa (10 minutos como máximo), ya que se grabarán varios *podcast*. Asimismo, este trabajo será importante porque el profesorado observará cómo el alumnado se desenvuelve con los contenidos que se han impartido. Asimismo, se le podrá orientar y proporcionar el vocabulario necesario para crear las intervenciones en latín en las que tendrán que aplicar lo que se ha aprendido en las sesiones anteriores y la traducción inversa. Esto ayudará a que trabaje con el vocabulario y la gramática de una manera práctica, repasando aspectos básicos como las declinaciones, las formas verbales, etc.

Fases de la actividad:

- Explicación de la actividad (5 minutos)
- Preparación del guion (1 hora y 35 minutos)

Actividad 8

Duración: 1 hora y 25 minutos

Agrupación: grupos de 3 o 4

Ubicación: aula

Sesiones 8 y 9

Descripción: se grabarán los *podcast* siguiendo los guiones que han creado los grupos. Cabe indicar que, durante esta actividad, es necesario que toda la clase se reparta las tareas (preparar los materiales, grabar, organizar a sus compañeros, etc.), pues es fundamental que haya una buena organización para aprovechar el tiempo de una manera eficiente. Una vez se hayan grabado todos los *podcast*, la edición de los mismos la podrá realizar el profesorado o un estudiante que se presente como voluntario.

Fases de la actividad:

- Grabación de los *podcast* (1 hora y 25 minutos)

Actividad 9	
Duración: 15 minutos	Agrupación: grupos de 3 o 4
Ubicación: aula	Sesión 9
<p>Descripción: después de haber grabado los <i>podcast</i>, los grupos se reunirán y reflexionarán sobre el trabajo que han realizado. Tras esto, tendrán que realizar una coevaluación en la que valorarán el trabajo de cada miembro de una manera constructiva.</p>	
<p>Fases de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión grupal (5 minutos) • Coevaluación (10 minutos) 	

4.9. Secuenciación / Temporalización

- **N.º de sesiones:** 9
- **Duración de las sesiones:** 50 minutos
- **Momento del curso en el que se pondría en práctica:** tercer trimestre

Actividad 1	Sesión 1
Actividad 2	Sesión 1
Actividad 3	Sesión 2
Actividad 4	Sesión 3
Actividad 5	Sesión 3
Actividad 6	Sesiones 4 y 5
Actividad 7	Sesiones 6 y 7
Actividad 8	Sesiones 8 y 9
Actividad 9	Sesión 9

4.10. Atención a la diversidad

Esta Unidad Didáctica atiende a la diversidad porque se han diseñado actividades:

- Con diferente agrupación de alumnado.
- Con diferentes grados de realización.
- Diferentes para un mismo contenido.
- Con diferentes posibilidades de ejecución y expresión.
- Con aplicación en la vida cotidiana.
- A través de un lenguaje adecuado a la comprensión del alumnado.
- Que dan prioridad a la experiencia directa, la reflexión y la expresión.
- Que fomentan el trabajo cooperativo.

Resulta preciso destacar que el modelo *Flipped Classroom* hace posible que el docente pueda personalizar el proceso de enseñanza, pudiendo atender al alumnado de manera individualizada y adaptarse a sus características y necesidades. Asimismo, el alumnado dispone de mayor flexibilidad a la hora de acceder a los contenidos, incluso aquellos alumnos y alumnas que no pueden asistir al aula, ya que podrán acceder a los contenidos a través de los recursos que se les compartirá.

El alumnado que no haya podido asistir al aula y el que no haya podido terminar durante el tiempo de clase tendrá la posibilidad de presentar las actividades por Google Classroom o en físico con un plazo máximo de 3 días. Cabe indicar que se compartirán los documentos que se empleen en clase con las pautas de lo que deben realizar. El alumnado que no haya podido realizar la actividad 2 en el aula tendrá que hacer la comparación y presentarla dentro del plazo establecido anteriormente. Por otro lado, si no asistiera a las sesiones en las que se elaborará el guion, tendrá que colaborar con su grupo a través de un Google Drive colaborativo. Sin embargo, también tendrá la posibilidad de hacer un *podcast* individual en el que plasme los contenidos impartidos en las distintas sesiones.

Resulta preciso subrayar que se tendrá en cuenta las necesidades de los estudiantes y sus capacidades en todo momento, de modo que la manera de presentar las actividades se podrá adaptar con el fin de que pueda realizarlas y expresar su conocimiento.

4.10.1. Actividades de refuerzo

Las actividades de refuerzo tienen el objetivo de responder a la diversidad y, por ello, hacen posible que los estudiantes que presentan dificultades sean capaces de lograr los mismos objetivos que el resto de sus compañeros y compañeras. Por este motivo, resulta necesario ofrecer actividades que sean idóneas para alcanzar este cometido, señalando los pasos fundamentales y algunas ayudas (Romero Escudero, 2010). Aunque a continuación se expondrán algunas actividades de refuerzo, debemos tener en cuenta que podrían crearse más en función de las necesidades que presente cada uno de los estudiantes.

1ª Actividad de refuerzo

Enlace: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/9460168-el_mito_de_orfeo_y_euridice.html

Descripción: un crucigrama creado con Educaplay en el que el alumnado podrá practicar los aspectos más importantes del mito respondiendo a una serie de preguntas.



2ª Actividad de refuerzo (Anexo 3)

Descripción: el alumnado tendrá que formar los participios de presente de 8 verbos y, tras haberlo hecho, deberá crear una oración para cada uno en el que tenga que aplicar las reglas del participio de presente (concordancia con el sustantivo, etc.).

3ª Actividad de refuerzo

Enlace: <https://quizizz.com/admin/quiz/60bc6f0e232a3e001b0c79b6>

Descripción: un cuestionario creado con Quizizz en el que hay preguntas sobre los pronombres relativos y las oraciones subordinadas de relativo.



4.10.2. Actividades de ampliación

Al igual que las actividades de refuerzo, las actividades de ampliación responden a la diversidad, puesto que permiten que el alumnado que ha superado los objetivos y las actividades pueda seguir construyendo conocimientos o profundizando en los que ya ha adquirido (Romero Escudero, 2010). A continuación, se expondrán dos actividades pero podrían elaborarse otras en función del ámbito que más motive al alumnado.

1ª Actividad de ampliación (Anexo 3)

Descripción: el alumnado deberá investigar sobre el héroe en la Antigüedad, indicando sus características, relacionándolas con Orfeo y comparándolas con las de los héroes modernos.

2ª Actividad de ampliación (Anexo 3)

Descripción: esta actividad tiene el objetivo de que el alumnado profundice en los personajes que aparecen en el mito de Orfeo y Eurídice.

4.11. Evaluación

La evaluación tendrá un enfoque formativo, teniéndose en cuenta los logros y el progreso del alumnado a lo largo del desarrollo de la Unidad Didáctica. Se aportará una retroalimentación constante al estudiantado para orientarlo y ayudarlo a que autorregule su trabajo y a que tenga consciencia de aquellos aspectos que debe reforzar. Cabe señalar que, desde el primer momento, informaremos a los alumnos y alumnas sobre lo que se evaluará y la manera en la que se realizará con el fin de que sea un proceso transparente, lo que les ayudará a saber cómo han de afrontar las actividades para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

A la hora de evaluarlos, se le dará especial importancia al trabajo continuo, el esfuerzo, la responsabilidad, la presentación de las actividades y la consulta de los recursos que tendrán que trabajar en el espacio individual, lo cual se podrá comprobar con los ejercicios que tendrán que hacer después de visualizar los vídeos.

- Criterios de evaluación

Atendiendo al Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, nos basaremos en los criterios 2, 3, 5 y 7 de la asignatura de Latín de 1º de Bachillerato, en los cuales se expone lo siguiente:

Criterio 2: Diferenciar tipos o clases de palabras y formantes de palabras, para comprender el concepto de lengua flexiva, distinguiendo lo que se denomina flexión nominal o declinación de la flexión verbal o conjugación; identificar por su enunciado las cinco declinaciones de la lengua latina, encuadrando las palabras dentro de su declinación y declinándolas con corrección; y reconocer las cuatro conjugaciones del verbo latino,

singularizándolas por su enunciado y conjugando las formas verbales estudiadas, de forma que relaciona todos estos elementos morfológicos para analizar y traducir frases latinas simples y coordinadas o textos sencillos, originales o elaborados, para construir un aprendizaje propio y mejorar sus propiedades comunicativas.

Criterio 3: Determinar las relaciones morfológicas y sintácticas de los elementos de la oración en frases o textos latinos de dificultad graduada, originales y elaborados, identificando los casos en latín y qué función expresan, así como las categorías gramaticales básicas de la lengua latina, de las que se deberá comentar sus variantes y coincidencias con las del castellano y de otras lenguas conocidas por el alumnado, con el fin de mejorar el uso de su propia lengua, de manera que propicia futuros aprendizajes autónomos de otras nuevas. Distinguir las oraciones simples de las compuestas, clasificándolas y delimitando sus partes. Reconocer, asimismo, el infinitivo y el participio como formas nominales o no personales del verbo, explicando las construcciones más frecuentes y traduciéndolas. Argumentar los análisis morfológicos y sintácticos, y la traducción de los textos latinos trabajados en clase, a través de estrategias y habilidades propias del ámbito escolar.

Criterio 5: Explicar las principales características de la religiosidad y religión romana, a partir de la comparación con las manifestaciones religiosas actuales, mostrando respeto por la diversidad religiosa y cultural de la sociedad de hoy en día. Reconocer los principales dioses y héroes de la mitología latina, así como sus historias y leyendas más representativas, estableciendo semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales. Todo ello con la finalidad de valorar la pervivencia de la tradición mítica romana en diversas manifestaciones artísticas de la cultura occidental, del patrimonio cultural canario y del entorno más cercano, desarrollando la sensibilidad artística como fuente de formación y enriquecimiento personal.

Criterio 7: Interpretar y traducir coherentemente frases y textos latinos, originales, adaptados o elaborados, de dificultad progresiva y preferentemente narrativos, identificando las estructuras morfosintácticas y léxicas de la lengua latina, y analizando su semejanza con

las estructuras del castellano o de las lenguas habladas por el alumnado, para lo que se iniciará en el uso adecuado del diccionario latino. Practicar la retroversión o traducción inversa, utilizando las estructuras propias de la lengua latina. Comentar las frases o los textos latinos trabajados en clase, haciendo resúmenes de ellos, de forma oral y escrita, analizando su contenido, localizando el tema principal, delimitando sus partes y distinguiendo aspectos históricos, culturales o sociales que se desprenden de ellos, con el propósito de mejorar el uso de su lengua y propiciar así futuros aprendizajes autónomos.

Cabe mencionar que los estándares de aprendizaje evaluables de cada uno de estos criterios que se tendrán en cuenta se encuentran en el anexo 4.

- Criterios de calificación:

- Creación del *podcast*: 35%
- Actividades realizadas en el aula: 25%
- Cuestionarios: 20%
- Participación: 10%
- Diario del estudiante: 5%
- Coevaluación: 5%

- Instrumentos de evaluación:

En relación con los instrumentos de evaluación, haremos uso de los siguientes:

- **Cuaderno de clase:** este es el soporte en el que el alumnado realizará las actividades 1, 4 y 6. Por este motivo, se tendrá en cuenta que tenga las actividades realizadas y que cuide la ortografía, el orden y la limpieza. Cabe indicar que las actividades se calificarán mediante rúbricas.
- **Debate:** el alumnado tendrá que debatir las semejanzas y diferencias que existen entre los mitos comparados y contraponer sus opiniones sobre por qué hay elementos que se repiten en las mitologías de culturas diferentes. Para ello, deberán emplear los conocimientos que han adquirido a través del vídeo, teniendo que argumentar apoyándose en los mismos. Este debate se calificará con una rúbrica.
- **Entrada en un blog:** el alumnado llevará a cabo una pequeña investigación sobre la influencia del mito y lo plasmará en un blog (Actividad 3). Esta también se calificará haciendo uso de una rúbrica.

- **Cuestionarios:** se realizarán dos cuestionarios a lo largo de la Unidad Didáctica para evaluar el grado de adquisición de conocimientos por parte del alumnado. El primero se realizará con Kahoot! al final de la sesión 3 y el segundo tendrá que ser entregado por el alumnado antes de la 9ª sesión para ser evaluado.
- **Trabajo grupal (guion y *podcast*):** el alumnado tendrá que realizar un trabajo grupal en el que se tendrá en cuenta tanto el guion elaborado como el *podcast*. Se valorará la adecuación del guion a los contenidos que se dieron a lo largo de las sesiones, el grado de cooperación entre los integrantes del grupo, la creatividad, la participación y la actitud. Es importante tener en cuenta que el alumnado tendrá que plasmar sus conocimientos en la realización de un *podcast*, esforzándose en mejorar aquellos aspectos en los que fallaba o que debía reforzar y crear un producto en el que demuestre que ha adquirido los conocimientos y las competencias adecuadamente. Cabe señalar que se utilizarán dos rúbricas, una para el guion y otra para el *podcast*.
- **Diario del estudiante:** este instrumento tendrá el objetivo de que el estudiantado lleve un registro de lo que realiza en las clases, expresando sus experiencias, dificultades y progresos. Se le informará al alumnado de las pautas que debe seguir para elaborarlo (Anexo 5).
- **Diario del profesorado:** se empleará este instrumento con el fin de recopilar y registrar las situaciones que se producen dentro del aula, lo cual nos facilitará reflexionar sobre nuestra práctica docente y recoger observaciones relevantes.
- **Formulario:** se compartirá con el alumnado un formulario de Google Forms en el que tendrán que evaluar las sesiones, las actividades y la manera en la que se ha implementado el modelo *Flipped Classroom*, pues es esencial para realizar mejoras.

- Rúbricas:

Como he señalado anteriormente, las rúbricas serán una herramienta esencial a la hora de calificar las actividades realizadas durante la Unidad Didáctica. Asimismo, se empleará una rúbrica específica para evaluar la participación del alumnado (Anexo 6) y otra para la coevaluación (Anexo 6) que realizarán los integrantes de cada grupo en la última sesión.

Rúbrica para la actividad 1:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Contenidos	No es capaz de indicar las diferencias y las semejanzas que hay entre el mito y la adaptación.	Es capaz de indicar correctamente algunas diferencias y semejanzas que hay entre el mito y la adaptación.	Es capaz de indicar correctamente numerosas diferencias y semejanzas que hay entre el mito y la adaptación.	Es capaz de indicar correctamente todas o casi todas las diferencias y las semejanzas que hay entre el mito y la adaptación.	70%
Redacción	La actividad no está redactada o no está correctamente redactada.	La actividad está redactada y, aunque es correcta, tiene algunos errores de cohesión y coherencia.	La redacción es bastante adecuada. Tiene un alto nivel de coherencia y cohesión.	La redacción es muy correcta. No hay fallos en la coherencia y en la cohesión.	10%
Ortografía	Más de 5 faltas	Entre 4 y 5 faltas	Entre 2 y 3 faltas	Entre 0 y 1 falta	10%
Presentación	Es descuidada. Carece de limpieza, orden y claridad.	Es correcta aunque hay cierta falta de claridad y orden.	Es bastante correcta, pulcra, ordenada y clara.	Es muy correcta, pulcra, ordenada y cuidada.	5%
Puntualidad	Hace la entrega después de tres días.	Hace la entrega dos o tres días después.	Hace la entrega el día siguiente.	Hace la entrega en el mismo día.	5%

Rúbrica para la actividad 2:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Contenido	No es capaz de indicar las diferencias y las semejanzas que hay entre los mitos comparados.	Es capaz de indicar correctamente algunas diferencias y semejanzas que hay entre los mitos comparados.	Es capaz de indicar correctamente numerosas diferencias y semejanzas que hay entre los mitos comparados.	Es capaz de indicar correctamente todas o casi todas las diferencias y las semejanzas que hay entre los mitos comparados.	50%
Argumentos	No se apoya en sus conocimientos para dar sustento a sus argumentos.	A veces se apoya en sus conocimientos para dar sustento a sus argumentos.	En numerosas ocasiones se apoya en sus conocimientos para dar sustento a sus argumentos.	Siempre o casi siempre se apoya en sus conocimientos para dar sustento a sus argumentos.	20%
Participación	No participa ni muestra interés por la actividad.	A veces participa en la actividad y muestra un poco de interés.	Participa en numerosas ocasiones y muestra bastante interés.	Participa mucho y muestra gran interés.	10%
Calidad expresiva	No expresa sus conocimientos e ideas de una manera clara y fluida.	A veces expresa sus conocimientos e ideas de una manera clara y fluida.	En muchas ocasiones expresa sus conocimientos e ideas de una manera clara y fluida.	Siempre o casi siempre expresa sus conocimientos e ideas de una manera clara y fluida.	10%
Respeto	Nunca o casi nunca respeta la opinión de los demás.	A veces no respeta la opinión de los demás.	Casi siempre respeta la opinión de los demás.	Siempre respeta la opinión de los demás.	5%

Actitud	No tiene una buena actitud durante la actividad.	Tiene una buena actitud durante la actividad.	Tiene una actitud bastante buena durante la actividad.	Tiene una actitud muy buena durante la actividad.	5%
----------------	--	---	--	---	----

Rúbrica para la actividad 3:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Contenidos	No añade la información requerida en ningún momento o lo hace de manera incorrecta y/o sin seguir los pasos indicados.	Añade la información requerida correctamente y siguiendo todos los pasos que se indicaron pero le falta profundidad.	Añade la información requerida correctamente y siguiendo todos los pasos que se indicaron. Está bastante completa y abarca todos los aspectos con profundidad.	Añade la información requerida correctamente y siguiendo todos los pasos que se indicaron. Está muy completa y abarca todos los aspectos con mucha profundidad.	60%
Uso de las TIC	Nunca o casi nunca emplea las TIC para buscar la información que necesita para la actividad.	Hace un uso correcto de las TIC pero, en ocasiones, accede a páginas que no tienen relación con la actividad.	Utiliza las TIC para realizar la actividad durante la mayor parte del tiempo sin acceder casi a otras páginas.	Utiliza las TIC solamente para realizar la actividad sin acceder a otras páginas.	10%
Selección de las fuentes	Demuestra muy poca habilidad a la hora de seleccionar fuentes de información fiables.	Demuestra cierta habilidad a la hora de seleccionar fuentes de información fiables.	Demuestra bastante habilidad a la hora de seleccionar fuentes de información fiables.	Demuestra mucha habilidad a la hora de seleccionar fuentes de información fiables.	10%
Ortografía	Más de 5 faltas	Entre 4 y 5 faltas	Entre 2 y 3 faltas	Entre 0 y 1 falta	10%
Presentación de la información	Se presenta de manera muy descuidada, con poco orden y claridad.	Se presenta de una manera un poco descuidada. Tiene cierto nivel de claridad, y orden.	Se presenta de una manera bastante ordenada y clara.	Se presenta de una manera muy ordenada y clara.	5%
Puntualidad	Hace la entrega después de tres días.	Hace la entrega dos o tres días después.	Hace la entrega el día siguiente.	Hace la entrega en el mismo día.	5%

Rúbrica para la actividad 4:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Texto	Nunca o casi nunca identifica el participio de presente. No es capaz de determinar su función en la oración ni de relacionarlo con el resto de elementos a la hora de traducir y analizar. Tiene	A veces identifica el participio de presente. En ocasiones es capaz de determinar su función en la oración y de relacionarlo con el resto de elementos a la hora de traducir y analizar. Tiene algunas dificultades a la hora de traducir y analizar las	En muchas ocasiones identifica correctamente el participio de presente. Generalmente es capaz de determinar su función en la oración y de relacionarlo con el resto de elementos a la hora de traducir y	Siempre o casi siempre identifica correctamente el participio de presente, determinando su función en la oración y relacionándolo con el resto de elementos a la hora de traducir	60%

	muchas dificultades a la hora de traducir y analizar las oraciones.	oraciones.	analizar. No tiene casi dificultades a la hora de traducir y analizar las oraciones.	y analizar. Analiza y traduce las oraciones sin dificultades.	
Uso de las TIC como fuente de información	Nunca o casi nunca emplea las TIC para buscar la información que necesita para la actividad.	Hace un uso correcto de las TIC pero, en ocasiones, accede a páginas o aplicaciones que no tienen relación con la actividad.	Utiliza las TIC para realizar la actividad durante la mayor parte del tiempo sin acceder casi a otras páginas o aplicaciones.	Utiliza las TIC solamente para realizar la actividad sin acceder a otras páginas o aplicaciones.	10%
Uso del diccionario	Tiene poca habilidad a la hora de utilizar el diccionario. Nunca o casi nunca escoge la acepción más apropiada.	Tiene un poco de habilidad a la hora de utilizar el diccionario. En ocasiones no escoge la acepción más apropiada.	Tiene bastante habilidad a la hora de utilizar el diccionario. En muchas ocasiones escoge la acepción apropiada.	Tiene gran habilidad a la hora de utilizar el diccionario. Siempre o casi siempre elige la acepción más apropiada.	10%
Ortografía	Más de 5 faltas	Entre 4 y 5 faltas	Entre 2 y 3 faltas	Entre 0 y 1 falta	10%
Presentación	Es descuidada. Carece de limpieza, orden y claridad.	Es correcta aunque hay cierta falta de claridad y orden.	Es bastante correcta, pulcra, ordenada y clara.	Es muy correcta, pulcra, ordenada y cuidada.	5%
Puntualidad	Hace la entrega después de tres días.	Hace la entrega dos o tres días después.	Hace la entrega el día siguiente.	Hace la entrega en el mismo día.	5%

Rúbrica para la actividad 6:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Texto	Nunca o casi nunca identifica los pronombres relativos ni las oraciones. No es capaz de señalar el antecedente y la función que ejerce en la oración. Tiene muchas dificultades a la hora de traducir y analizar las oraciones.	Identifica algunos pronombres relativos y sus oraciones. A veces es capaz de señalar el antecedente y la función que ejerce en la oración. Tiene algunas dificultades en la traducción y en el análisis de las oraciones.	En muchas ocasiones, identifica correctamente el pronombre relativo y sus oraciones. Es capaz de señalar el antecedente y la función que ejerce en la oración. No tiene casi dificultades a la hora de traducir y analizar las oraciones.	Siempre o casi siempre identifica el pronombre relativo y sus oraciones. Es capaz de señalar el antecedente y la función que ejerce en la oración. Analiza y traduce las oraciones sin dificultades.	60%
Preguntas sobre el contenido	No es capaz de responder correctamente a ninguna de las preguntas.	Es capaz de responder correctamente a una de las preguntas.	Es capaz de responder correctamente a dos de las preguntas.	Es capaz de responder correctamente a todas las preguntas.	10%
Uso del diccionario	Tiene poca habilidad a la hora de utilizar el diccionario. Nunca o casi nunca escoge la acepción más apropiada.	Tiene un poco de habilidad a la hora de utilizar el diccionario. En ocasiones no escoge la acepción más apropiada.	Tiene bastante habilidad a la hora de utilizar el diccionario. En muchas ocasiones escoge la acepción apropiada.	Tiene gran habilidad a la hora de utilizar el diccionario. Siempre o casi siempre elige la acepción más apropiada.	10%
Ortografía	Más de 5 faltas	Entre 4 y 5 faltas	Entre 2 y 3 faltas	Entre 0 y 1 falta	10%

Presentación	Es descuidada. Carece de limpieza, orden y claridad.	Es correcta aunque hay cierta falta de claridad y orden.	Es bastante correcta, pulcra, ordenada y clara.	Es muy correcta, pulcra, ordenada y cuidada.	5%
Puntualidad	Hace la entrega después de tres días.	Hace la entrega dos días después.	Hace la entrega el día siguiente.	Hace la entrega en el mismo día.	5%

Rúbrica para la actividad 7:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Contenidos del guion	No se plasman nunca o casi nunca los contenidos que se han impartido. Estos se presentan de manera errónea, muy incompleta y/o con muy poca claridad.	Se plasman todos los contenidos que se han impartido a lo largo de las sesiones pero, en ocasiones, se presentan de una manera poco clara, habiendo algunos errores a la hora de transmitir la información.	Se plasman todos los contenidos que se han impartido en las sesiones anteriores de una manera correcta y bastante clara. No hay fallos importantes a la hora de transmitir la información.	Se plasman todos los contenidos que se han impartido en las sesiones anteriores de una manera muy correcta y con gran claridad. No hay errores a la hora de plasmar la información.	60%
Trabajo en equipo	Nunca o casi nunca hay consenso ni una actitud colaborativa. No están organizados.	En ocasiones hay consenso y una actitud colaborativa. Se reparten las tareas aunque a veces no se cumplen.	Casi siempre hay consenso y una actitud colaborativa. Se reparten las tareas y se cumplen durante la mayor parte del tiempo.	Siempre hay consenso y una actitud colaborativa. Se reparten las tareas y se cumplen en todo momento.	20%
Ortografía	Más de 5 faltas	Entre 4 y 5 faltas	Entre 2 y 3 faltas	Entre 0 y 1 falta	10%
Creatividad	Carece totalmente de creatividad.	La idea es un poco creativa.	La idea es bastante creativa.	La idea es muy creativa.	5%
Presentación	Es descuidada. Carece de limpieza, orden y claridad.	Es correcta aunque hay cierta falta de claridad y orden.	Es bastante correcta, pulcra, ordenada y clara.	Es muy correcta, pulcra, ordenada y cuidada.	5%

Rúbrica para la actividad 8:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Contenidos	No se reflejan correctamente los contenidos en el <i>podcast</i> . Está incompleto y hay muchos errores.	Se reflejan todos los contenidos de las sesiones pero hay poca claridad y profundidad a la hora de exponerlos. Hay algunos errores.	Se reflejan todos los contenidos de las sesiones de una manera adecuada. No hay fallos importantes a la hora de exponer la información.	Se reflejan todos los contenidos de las sesiones de una manera excelente. No hay fallos a la hora de exponer la información.	60%
Seguimiento del guion	No siguen el guion. Hay poca organización y planificación. No tienen roles o no se cumplen nunca.	Siguen el guion pero hay poca organización y planificación. A veces no se cumplen los roles.	Siguen el guion y hay una buena organización. Casi siempre cumplen los roles.	Siguen el guion y la organización es excelente. Siempre se cumplen los roles.	10%

Calidad expresiva	No expresan los contenidos de una manera clara y fluida. No se usa un vocabulario adecuado y variado.	En general expresan los contenidos de una manera clara y fluida. Usan un vocabulario correcto pero poco variado.	En muchas ocasiones expresan los contenidos de una manera clara y fluida. Usan un vocabulario correcto y variado.	Siempre o casi siempre expresan los contenidos de una manera clara y fluida. Usan un vocabulario muy correcto y variado.	10%
Trabajo en equipo	No tienen una actitud colaborativa y participativa.	Tienen una actitud colaborativa y participativa.	Tienen una actitud bastante colaborativa y participativa.	Tienen una actitud muy colaborativa y participativa.	10%
Dinamismo y naturalidad	Carece de dinamismo y naturalidad.	Tiene cierto dinamismo y naturalidad.	Tiene bastante dinamismo y naturalidad.	Tiene mucho dinamismo y naturalidad.	5%
Tiempo	El <i>podcast</i> no se ha grabado en el tiempo establecido.	El <i>podcast</i> se ha grabado en el tiempo establecido pero con muchas dificultades.	El <i>podcast</i> se ha grabado en el tiempo establecido con pocas dificultades.	El <i>podcast</i> se ha grabado en el tiempo establecido sin ninguna dificultad.	5%

4.12. Educación en valores y temas transversales

Esta Unidad Didáctica promueve la educación en valores por varios motivos. En primer lugar, el *Flipped Classroom* favorece a dar respuesta a las necesidades, las capacidades y las características de cada estudiante, por lo que se cumple la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad. Asimismo, se promoverá el diálogo, la reflexión y el pensamiento crítico, en especial en las actividades que requieren que el alumnado contraste puntos de vista y opiniones diferentes. Se trata de fomentar la iniciativa y la constancia, favoreciendo a que el alumnado se implique en su aprendizaje tanto fuera como dentro del aula. Por otro lado, se promoverá que desarrolle el sentido estético y el respeto hacia la herencia cultural, acercándose al Mundo Antiguo a través del latín y de la mitología, aportando a su transmisión y a su conservación con la creación de un *podcast*.

Se contribuirá al tema transversal de la Educación para la Paz y la convivencia, ya que los estudiantes deberán colaborar con sus compañeros y compañeras en las actividades grupales. El alumnado tendrá que ser respetuoso tanto con el profesorado como con el resto de estudiantes, aprendiendo a convivir de una manera tolerante y respetuosa. Asimismo, se promoverá que amplíe su visión y conozca otras culturas, vinculando la grecolatina con otras más lejanas. Por otro lado, se fomentará la Educación moral y cívica, pues se desarrollarán actividades grupales y prácticas que favorecen las habilidades sociales, lo cual tendrá un peso importante en la construcción de sus propios valores y en el desarrollo de comportamientos responsables ante lo que le rodea. También se contribuirá a la Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, fomentándose en todo momento el trato igualitario dentro del

aula y luchándose contra cualquier sesgo sexista. Asimismo, el alumnado tendrá que reflexionar sobre los raptos y las persecuciones recurrentes que sufren los personajes femeninos en la mitología grecolatina. Finalmente, se promoverá la Educación ambiental fomentando entre el alumnado la reutilización y el reciclaje del papel a la hora de realizar las actividades, evitándose el uso excesivo del mismo. Asimismo, las fotocopias se emplearán cuando sea estrictamente necesario y se hará un uso responsable de los recursos energéticos.

4.13. Conclusiones

Tal y como se señaló al comienzo, esta Unidad Didáctica se ha diseñado con el objetivo de ponerse en práctica en Latín de 1º de Bachillerato y, a la hora de elaborarla, he tenido como referencia al alumnado con el que desarrollé las Prácticas Externas, considerando sus intereses, sus características y los contenidos que se iban a impartir próximamente. Asimismo, he tenido como inspiración principal el proyecto de radio estudiantil del Instituto, ya que, después de haber participado, he podido experimentar lo beneficioso que es para el alumnado no solo desde el punto de vista de la motivación, sino también para el fomento de la convivencia y de la creatividad. Por este motivo, he decidido implementarlo en mi Unidad Didáctica, escogiendo un tema que resulte interesante al alumnado y que pueda estimular su curiosidad, favoreciendo así a que se involucre como constructor de su propio aprendizaje.

Para esta Unidad Didáctica he elaborado numeroso material con el objetivo de que el alumnado pueda poner en práctica el conocimiento de una manera interactiva. Por ello, he decidido crear test, fichas interactivas, cuestionarios, etc.

En relación con las actividades, he diseñado sesiones donde el mito de Orfeo y Eurídice está presente de distintas maneras. En primer lugar, conocerá el mito y sus personajes a través de un vídeo y, en la primera sesión, tendrá que utilizar ese nuevo conocimiento para encontrar semejanzas y diferencias en una representación posterior, en este caso un fragmento de Saint Seiya, lo cual puede atraer el interés de los alumnos y alumnas. Por otro lado, este mito también nos da la posibilidad de hacer comparaciones con mitos de otras culturas como, por ejemplo, la japonesa y la babilonia, ya que comparten algunos motivos míticos (el descenso al infierno en busca de la persona amada). Además, cabe reseñar que también se pueden hacer referencias con el mito del rapto de Proserpina, por lo que nos aportan muchas alternativas que podríamos implementar en las clases.

Después de introducirnos en el mito, el alumnado tendría la oportunidad de vincularlo con sus intereses personales, pudiendo buscar referencias posteriores en cualquier ámbito.

Asimismo, después de que cada estudiante haya realizado la actividad, podrá compartir con sus compañeros y compañeras el resultado de su investigación.

Tras indagar en las influencias posteriores del mito, el alumnado comenzará a introducirse en los aspectos morfológicos y sintácticos de la Unidad Didáctica, concretamente con el participio de presente, el cual conocerá a través de un vídeo de creación propia en el que explico las características esenciales del participio, centrándome en el participio de presente. Con el objetivo de que el alumnado consolide el aprendizaje, se le proporcionarán varios ejercicios en los que tendrá que poner en práctica la teoría. En la actividad 4, tendrán libertad de realizarlos de manera individual o en parejas, pudiendo ayudarse mutuamente y explicarse las dudas mientras lo realizan, favoreciéndose así los vínculos entre el alumnado. Esta sesión terminará con la realización de un Kahoot! que, además de incrementar su motivación, hará posible que el alumnado reciba una retroalimentación inmediata que le permita valorar sus fortalezas y sus carencias en relación con el contenido.

Después de haber conocido y practicado el participio de presente, el alumnado tendrá que visualizar un vídeo sobre el pronombre relativo y las oraciones subordinadas de relativo, teniendo que realizar otros ejercicios tanto fuera como dentro del aula con el objetivo de consolidar el conocimiento. Al igual que en la actividad anterior, el alumnado podrá elegir hacerlo de manera individual o en parejas.

Después de haber puesto en práctica todo el contenido a lo largo de estas sesiones, se comenzará con la creación de un guion de radio en el que el alumnado distribuido en grupos de 3 a 4 integrantes tendrán que utilizar su creatividad para incluir en un *podcast* los contenidos impartidos. Con el fin de fomentar su creatividad, se les dará libertad a la hora de elaborarlo siempre y cuando añadan lo que se ha impartido en las clases anteriores. Cabe señalar que, para promover el uso práctico y vivo del latín, cada grupo tendrá que incluir en su *podcast* una pequeña intervención en latín en la que tendrán que aplicar lo que han dado sobre pronombre relativo, las oraciones subordinadas de relativo y el participio de presente a la vez que repasan las declinaciones, la concordancia entre las palabras, las formas verbales, entre otros aspectos que han dado con anterioridad. Durante el proceso, podrán plantearle las dudas al docente, quien será el que guíe a los distintos grupos y observe cómo van evolucionando con el paso de las sesiones. Después de que hayan elaborado el guion, se llevará a cabo la grabación de los *podcast* y, finalmente, cada miembro del grupo tendrá que evaluar a los demás integrantes con una rúbrica de coevaluación.

Como podemos observar, se trata de una Unidad Didáctica en la que se fomenta el trabajo colaborativo y en la que se le dará especial importancia al esfuerzo diario, teniendo en

consideración todo el proceso de aprendizaje. Por ello, la evaluación será formativa, atendiendo a los logros de cada uno de los estudiantes y orientándolos para que progresen. Cabe señalar que el modelo *Flipped Classroom* nos proporcionará mayor flexibilidad dentro del aula y también un abanico más amplio de posibilidades a la hora de responder a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Para finalizar, he de indicar que tuve la oportunidad de impartir la primera sesión de esta Unidad Didáctica en los grupos de 1º de Bachillerato del IES El Chapatal empleando el modelo de la clase invertida, alcanzando unos resultados muy diferentes en los dos grupos, pues, en uno de ellos, la mayoría del alumnado no visualizó el vídeo antes de la clase y, en el otro, casi todos lo vieron e, incluso, buscaron más información porque les interesó mucho el mito. No obstante, ambos grupos estuvieron muy implicados en la realización de las actividades de la primera sesión, teniendo mucha curiosidad por el fragmento de Saint Seiya y por el mito japonés, identificando incluso la semejanza que tiene con el mito del rapto de Proserpina. Cabe señalar que no se trabajó el mito de Istar y Tammuz pero que se incluirá si se lleva a cabo en el futuro.

A pesar de que no pude llevar a la práctica las otras sesiones de la Unidad Didáctica, considero que las demás también hubieran tenido una buena acogida entre el alumnado de estos grupos, en especial por el que es más participativo en las clases y que está más implicado en el proyecto de radio del Instituto.

4.14. Bibliografía recomendada

Bibliografía para el alumnado

ORBERG, H. (2003). *Lingua Latina: per se illustrata*. Grenaa: Domus Latina.

REED, M. (1941). *Julia: a Latin reading book*. New York: The Macmillan Company.

Webgrafía para el alumnado

ÁLVAREZ, J. (s.f). Curso de latín desde cero #16.33: Las oraciones de relativo. *Academialatin.com*. Recuperado de: <https://academialatin.com/las-oraciones-de-relativo/>

ÁLVAREZ, J. (s.f). Curso de latín desde cero #19.37. Morfología de los participios. *Academialatin.com*. Recuperado de: <https://academialatin.com/los-participios-morfologia/>

TORRES, M. (18 de junio, 2018). Mito de Orfeo y Eurídice. *Pluma sin tinta*. Recuperado de:
<https://plumasintinta.com/2018/06/18/mito-de-orfeo-y-euridice/>

Bibliografía para el profesorado

GONZÁLEZ DELGADO, R. (2001). *El mito de Orfeo y Eurídice en la literatura grecolatina hasta época medieval* (Tesis doctoral). Oviedo: Universidad de Oviedo.

GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, N. y CARRILLO JÁCOME, G. A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo y la Flipped Classroom: una pareja ideal mediada por las TIC. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 5 (2), 43-48.

GRIFFIN, R. M. (1994). *Gramática latina de Cambridge* (versión española de José Hernández Vizúete). Sevilla: Universidad de Sevilla.

GRIMAL, P. (1981). *Diccionario de mitología griega y latina*. Barcelona: Paidós.

LAMATA MEANA, L. (2020). *Lingua Latina I*. Madrid: IES Pradolongo.

VALENTÍ FIOL, E. (1999). *Gramática de la lengua latina*. Barcelona: Bosch.

VALENTÍ FIOL, E. (1999). *Sintaxis latina*. Barcelona: Bosch.

Webgrafía para el profesorado

REAL TORRES, C. (4 de diciembre, 2018). Cómo desarrollar el modelo de aula invertida en nuestras clases. *Humanidades y NTICs*. Recuperado de:
<https://humanidades.blog/2018/12/04/como-desarrollar-el-modelo-de-aula-invertida-en-nuestras-clases/>.

REAL TORRES, C. (25 de febrero, 2020). Herramientas TIC útiles para un aprendizaje inclusivo. *Humanidades y NTICS*. Recuperado de:
<https://humanidades.blog/2020/02/25/herramientas-tic-utiles-para-un-aprendizaje-inclusivo>

5. Resultados y propuestas de mejora

5.1. Reflexión crítica y autoevaluación

Como he indicado con anterioridad, he tenido la oportunidad de poner en práctica únicamente la primera sesión de la Unidad Didáctica debido a las actividades que ya estaban planificadas en la asignatura de Latín y a la preparación de un evento del Instituto en el que una parte importante del alumnado se implicó de manera activa durante una semana. No obstante, se espera que se pueda llevar a cabo en su totalidad en el futuro por distintas razones como, por ejemplo, la buena acogida entre los estudiantes, el interés que demostraron por el tema y las actividades y los resultados positivos que se obtuvieron en la primera sesión en cuanto a participación, implicación y motivación.

A pesar de no haberse implementado de manera completa, considero que la realización de la primera sesión me ha aportado información de valor sobre la aplicación del modelo *Flipped Classroom*. A continuación, reflexionaré sobre los resultados obtenidos con los dos grupos de 1º de Bachillerato.

En relación con el tema, el estudiantado de ambos grupos estuvo especialmente interesado, sobre todo el de uno de estos, puesto que hubo estudiantes que no solo consultaron los recursos que les proporcioné sino que también buscaron información adicional sobre el mito para aumentar su conocimiento o para contrastar la información. Asimismo, tuvieron una actitud positiva y participativa durante las dos actividades. Resulta preciso señalar que, en el anexo 7, hay ejemplos que nos permitirán observar cómo realizaron la comparación entre el mito de Orfeo y Eurídice y el fragmento de Saint Seiya.

Con respecto a la aplicación del modelo de la clase invertida, es necesario indicar que, a la hora de implementarlo, seguí las pautas que había estudiado anteriormente con el objetivo de llevarlo a cabo de la manera más rigurosa posible. Por lo tanto, antes de publicar el vídeo y el formulario en Google Classroom, informé al alumnado sobre lo que era el *Flipped Classroom* y lo que requería. Después de que todos los alumnos y alumnas se mostraran dispuestos a consultar los recursos, compartí el vídeo y el formulario, explicando detalladamente lo que debían realizar. No obstante, en uno de los grupos, solo una alumna lo hizo antes de asistir al aula, por lo que no pude realizar la sesión como la había planteado en un primer momento, ya que no tenían los conocimientos necesarios para afrontar las actividades. Por esta razón, tuve que proyectar el vídeo con la teoría y las actividades se hicieron en dos sesiones en lugar de una. Sin embargo, es importante recalcar que la

implicación del alumnado de este grupo durante la realización de las actividades fue muy positiva y activa, mostrándose interesado por las mismas y por el tema.

Aunque los resultados del trabajo en el espacio individual no fueron muy satisfactorios en este grupo de 1º de Bachillerato, la implementación del *Flipped Classroom* con el otro grupo fue muy diferente, puesto que la mayoría visualizó el vídeo antes de asistir a la clase. Por este motivo, se pudieron realizar las actividades sin ninguna dificultad en una única sesión, tal y como se ha establecido en la Unidad Didáctica.

Considero que un aspecto positivo de haber obtenido resultados tan dispares en los dos grupos es que he podido experimentar algunas ventajas e inconvenientes a la hora de implementar este modelo. No obstante, cabe aclarar que sería necesario llevar a cabo toda la Unidad Didáctica para observar si las desventajas siguen estando presentes o si el alumnado se acostumbra a la nueva dinámica. Por ello, sería interesante llevar a la práctica esta Unidad Didáctica en un futuro, ya que esta me permitirá conocer hasta qué punto es factible dentro del aula y con qué tipo de estudiantado es más compatible.

En cuanto a los beneficios, uno de ellos es que pude experimentar la posibilidad de atender al alumnado de manera personalizada, ya que tuve la oportunidad de asistir a cada uno de los estudiantes cuando tenían alguna duda sobre el vídeo o sobre el mito. Asimismo, pude observar cómo iban realizando las actividades y cómo se desenvolvían con el contenido. Es preciso indicar que hubo un aumento significativo de mi interacción con el alumnado, lo cual me permitió reforzar los vínculos con los alumnos y alumnas de estos grupos. Cabe destacar que se pudo mantener un buen clima dentro del aula en el que el alumnado trabajaba activamente el contenido, ayudándose entre ellos cuando surgía alguna duda. Además, el estudiantado constituyó el máximo protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto fuera como dentro del aula. Finalmente, se fomentó la motivación entre el alumnado así como su interés por el tema y el Mundo Antiguo, incluso entre aquellos estudiantes que no tienden a participar de manera activa en las sesiones.

Por otro lado, también pude experimentar algunas desventajas a la hora de implementar el modelo *Flipped Classroom*. El alumnado se mostró un poco desorientado por la dinámica del mismo debido a que está acostumbrado a las clases en las que el profesorado es el que expone la teoría en clase. Sin embargo, en este modelo, los alumnos y alumnas tienen la responsabilidad de consultar los recursos antes de asistir al aula, de manera que, si no lo cumplen, no tendrán los conocimientos necesarios para realizar las actividades planteadas. En el caso de que no consulten los recursos, se tendría que modificar la sesión y dar los contenidos en clase, a pesar de que algunos estudiantes lo hayan consultado antes de la sesión. Por lo tanto,

es importante que el docente tenga una alternativa, especialmente si es la primera vez que lo va a implementar y no están acostumbrados a este tipo de dinámica.

Como he indicado anteriormente, decidí implementar el *Flipped Classroom* en el aula porque considero que es idóneo para fomentar el protagonismo y la motivación así como para aprovechar el tiempo de clase de una manera más eficiente. No obstante, podría resultar difícil llevarlo a cabo, sobre todo con un alumnado al que has conocido recientemente. Además, otro aspecto que pudo haber favorecido la disposición positiva del alumnado es que el contenido estuviera relacionado con la mitología, pues, en estos grupos, había muchos estudiantes que se mostraban reticentes al trabajo con textos y a estudiar la morfología y la sintaxis.

Aunque obtuve resultados distintos en los dos grupos, las actividades propuestas consiguieron aumentar la motivación y la implicación del alumnado. Asimismo, hubo una buena participación por parte del mismo durante toda la sesión, incluso en la puesta en común y en la lectura del texto. Por otro lado, también hubo bastante colaboración entre los estudiantes, pues comentaron entre ellos el contenido del vídeo y el texto del mito japonés, contrastando sus puntos de vista y apoyándose en el contenido. Además, se consiguió promover un aprendizaje dinámico en el que el estudiantado tuvo el máximo protagonismo, constituyendo el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje mientras que el profesorado tenía la función de guía, lo cual favoreció una mejor comunicación entre el docente y los estudiantes. Por último, se valoró la importancia de las TIC como fuentes de información de gran valor, a través de las cuales podemos acceder al conocimiento haciendo uso de recursos como los vídeos.

Cabe señalar que hubo estudiantes que me indicaron algunos aspectos que podría haber mejorado o incluido en las siguientes sesiones como, por ejemplo, el tratamiento del mito en las manifestaciones artísticas. Además, en el formulario, me transmitieron opiniones de gran valor sobre el vídeo que les proporcioné, las cuales tendré en cuenta para la próxima ocasión con el objetivo de mejorar la propuesta. Es preciso indicar que, en el anexo 8, se exponen las respuestas de tres estudiantes a dicho formulario.

Para finalizar, me gustaría expresar mi deseo de poder poner en práctica esta Unidad Didáctica de una manera completa en el futuro con el fin de valorar cuál es el efecto que tiene este modelo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sacar mis propias conclusiones. Asimismo, también me permitirá realizar algunas mejoras y perfeccionar no solo mi actuación dentro del aula sino también mi manera de implementar el modelo de la clase invertida, adaptándome siempre a las características del alumnado, a sus intereses y a sus capacidades con el objetivo de promover su motivación e implicación.

5.2. Conclusiones y propuestas de mejora

Con respecto al Máster en Formación del Profesorado:

Considero que el Máster en Formación del Profesorado nos proporciona la preparación suficiente para afrontar la labor docente. Este constituye una oportunidad para conocer el ámbito educativo no solo desde el punto de vista teórico sino también práctico. En este sentido, podemos adentrarnos en la organización y el funcionamiento de los centros, en especial durante las Prácticas Externas. No obstante, creo que hay algunos aspectos que se podrían mejorar, los cuales indicaré a continuación:

- Es necesario que se haga más hincapié en la práctica y menos en la teoría, aunque esta última es fundamental para que tengamos una base y sepamos cómo debemos actuar en el aula. No obstante, la parte práctica hace posible que consolidemos los conocimientos que se nos han impartido y, además, nos permite aplicarlos en la realidad del aula, la cual es mucho más compleja.
- Considero que es esencial que se profundice más en aspectos como el acoso escolar, pues es una problemática que está muy presente y es complicada de afrontar, sobre todo si no tienes los medios o los conocimientos necesarios.
- Es fundamental que se mejore la comunicación entre el profesorado que imparte el Máster, puesto que, en ocasiones, hay una gran descoordinación, incluso dentro de una misma asignatura, lo cual dificulta el aprendizaje de los contenidos y la realización de los trabajos y de las actividades.

A pesar de que se podría perfeccionar, este Máster me ha concedido la oportunidad de adentrarme a un ámbito del cual tenía una visión muy diferente debido a mi experiencia como estudiante. Asimismo, he podido adquirir conocimientos de gran valor y he tenido la posibilidad de reflexionar sobre la importancia de la educación en la sociedad, lo cual ha acrecentado mis deseos de contribuir en esta labor en un futuro.

Con respecto al programa de Prácticas Externas:

El tiempo en el que desarrollé las Prácticas Externas dentro del IES El Chapatal fue una experiencia que me permitió conocer el mundo de la educación desde un punto de vista completamente diferente. He tenido la oportunidad de enriquecerme del conocimiento de otros docentes y de sus vivencias dentro de las aulas durante los años en los que han ejercido este oficio, el cual requiere un gran esfuerzo y dedicación. Asimismo, he podido poner en práctica

mis conocimientos y conocer tanto mis fortalezas como mis debilidades. Las vivencias que tuve en el centro y, sobre todo, con el alumnado han aumentado mi interés por la docencia.

En esta conclusión, me gustaría expresar mi agradecimiento a todos los miembros del IES El Chapatal por haber estado siempre dispuestos a ayudarme y a orientarme durante mi periodo en el Instituto. Además, he de destacar la labor de mi tutor del centro, quien me guió correctamente y me transmitió consejos de gran valor, mostrándome distintas situaciones que se pueden dar en la rutina docente así como una manera diferente de enfocar la educación, involucrando al alumnado en las necesidades humanitarias con el fin de luchar por los derechos de las personas que más lo necesitan.

Las actividades que realicé en el IES El Chapatal consiguieron que reflexionara sobre el gran valor de la labor que realiza el profesorado. Entre ellas, me gustaría destacar las sesiones dedicadas al proyecto de radio con el alumnado de 1º de Bachillerato, pues creo que es idóneo para promover no solo la interacción y el trabajo en equipo entre los estudiantes sino también la colaboración entre docentes de un mismo centro, incluso de ramas de conocimiento aparentemente distintas. Por esta razón, es una propuesta enriquecedora para todas las personas que participan en la misma. Asimismo, he de subrayar que este proyecto supone una gran dedicación por parte del profesorado que hay detrás, sobre todo a la hora de conseguir los materiales necesarios y el permiso para llevarlo a cabo, ya que, en ocasiones, se encuentran con muchos obstáculos en el camino.

Un aspecto que es necesario mencionar es que la situación de la COVID-19 ha supuesto un importante obstáculo a la hora de realizar ciertas actividades dentro del aula y del centro. Además, el uso de mascarillas dificulta de manera significativa las interacciones con el alumnado, puesto que, en muchas ocasiones, es muy complicado escuchar las respuestas o las preguntas que hacen los estudiantes. Sin embargo, creo que, a pesar de las restricciones, he podido realizar bastantes actividades con los estudiantes.

Las Prácticas Externas son una parte fundamental del Máster en Formación del Profesorado, pues constituyen el momento en el que puedes poner en práctica tus conocimientos enfrentándote a la compleja realidad que hay dentro de cada aula. Por ello, es necesario que se les dé mucha más importancia y que tengan más duración, ya que hay aspectos de la labor docente que solo puedes conocer y aprender cuando te encuentras dentro de un instituto y tienes que estar en contacto con los miembros que conforman la comunidad educativa. Asimismo, como ya he señalado, este periodo de prácticas me ha permitido conocer y reafirmar algunas de mis debilidades como, por ejemplo, mi inseguridad y mi dificultad a la hora de interactuar con las personas que hay a mi alrededor. En este sentido, ha sido de gran

ayuda que mi tutor me haya involucrado desde el primer momento en el Instituto, ya que me facilitó ganar confianza con el paso de las semanas y, por lo tanto, poder mostrarme mucho más segura en lo que realizaba tanto dentro del aula con el alumnado como en mis interacciones con los miembros del Centro. Finalmente, también considero que debo perfeccionar mis habilidades a la hora de transmitir mis conocimientos al alumnado.

Con respecto al Trabajo de Fin de Máster y al Plan de Intervención:

El Trabajo de Fin de Máster me ha permitido consolidar los conocimientos que fui adquiriendo en cada una de las asignaturas y me ha proporcionado la oportunidad de profundizar en el modelo *Flipped Classroom*, el cual considero que puede ser beneficioso para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y que me gustaría poner en práctica en un futuro, llevando a cabo las mejoras necesarias para alcanzar mejores resultados. Además, el tema de la innovación educativa me ha hecho reflexionar sobre los aspectos que son necesarios en la educación del siglo XXI. La investigación realizada para elaborar el estado de la cuestión me ha aportado mucha información sobre el ámbito educativo y me ha permitido contrastar distintos puntos de vista sobre la innovación dentro de este campo.

En cuanto a su realización, debo señalar que he tenido ciertas dificultades en algunos apartados, sobre todo a la hora de diseñar la Unidad Didáctica debido a mi falta de experiencia. No obstante, su elaboración se facilitó gracias a las pautas que me dio mi tutora, quien me orientó y transmitió consejos de gran utilidad. Asimismo, las Prácticas Externas también me ayudaron a su creación, puesto que experimenté la realidad que hay en cada aula y las diversas dinámicas que se dan dentro de las mismas.

Cabe señalar que haber puesto en práctica una de las sesiones de la Unidad Didáctica ha hecho posible que experimentara algunos beneficios e inconvenientes que se pueden dar a la hora de implementar este modelo. Además, la retroalimentación que recibí por parte del alumnado ha sido muy importante para replantearme posibles mejoras para esta propuesta y me ha motivado a seguir innovando en el futuro.

Uno de los aspectos que me gustaría mejorar son los vídeos de creación propia, ya que creo que sería necesario hacerlos más atractivos y enriquecedores. Por otro lado, aunque estimé el tiempo de cada actividad teniendo en cuenta las características de los grupos con los que desarrollé las Prácticas Externas, la realidad del aula cambia bastante lo que se ha planificado en un primer momento y la temporalización podría verse afectada. En relación con lo anterior, es importante tener en cuenta que, en cualquier momento, pueden haber cambios e imprevistos, por lo que es esencial establecer alguna alternativa.

Para finalizar, me gustaría subrayar que es esencial que sigamos apostando por este tipo de metodologías, incluso si no obtenemos los mejores resultados cuando las aplicamos por primera vez, ya que cada experiencia que tengamos en nuestra rutina docente será una nueva oportunidad para pulir aquellos aspectos que se pueden mejorar. Asimismo, nunca debemos olvidar las necesidades de nuestro alumnado, pues es fundamental que nos adaptemos a las mismas con el objetivo de que la totalidad de los estudiantes pueda acceder al conocimiento y desarrollar sus capacidades. Además, cabe recordar que el alumnado tiene mucho que aportar tanto a la sociedad actual como a la del futuro y, por ello, el profesorado tiene la importante misión de darle la oportunidad de desarrollar la creatividad, el pensamiento crítico, la responsabilidad, la iniciativa propia y la actitud activa.

Referencias bibliográficas:

- ACADEMY OF ACTIVE LEARNING ARTS AND SCIENCES (1 de septiembre, 2018). Updated Definition of Flipped Learning. Recuperado de: <https://aalasinternational.org/updated-definition-of-flipped-learning/>.
- ALBA PASTOR, C., SÁNCHEZ SERRANO, J. M. y ZUBILLAGA DEL RÍO, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): pautas para su introducción en el currículo. Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf.
- ANDRADE, E. y CHACÓN, E. (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida. *Pulso: revista de educación*, (41), 251-267.
- BERENGUER-ALBALADEJO, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. En M.^a T. Tortosa Ybáñez, S. Grau Company y J. D. Álvarez Teruel (coords.), *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria* (pp. 1466-1480). Alicante: Universidad de Alicante.
- BERGMANN, J. & SAMS, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington D.C.: International Society for Technology in Education.
- BORAO MORENO, L. y PALAU MARTÍN, R. (2016). Análisis de la implementación de Flipped Classroom en las asignaturas instrumentales de 4º Educación Secundaria Obligatoria. *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, (55).
- BRAVO RAMOS, J. L. (1996). ¿Qué es el vídeo educativo? *Comunicar*, (6), 100-105.
- CAMIÑA, C., BALLESTER, E., COLL, C. y GARCÍA, E. (s.f.). Mitos y realidades de la innovación educativa. ETS de Ingeniería del Diseño. Recuperado de: http://eoeepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_8_innovacion_educativa/g_8_1.docum.basicos/1.4.Mitos_innovacion_educativa.pdf
- CARBONELL SEBARROJA, J. (2001). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Madrid: Ediciones Morata.

- CHURCHES, A. (2008). Bloom's Digital Taxonomy. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/228381038_Bloom's_Digital_Taxonomy.
- CORTÉS DE ABAJO, E. y ORTIZ-QUINTANA, L. C. (2018). Educación para innovar, innovación para educar. *Transatlántica de educación*, n.º 20-21, 5-16.
- DEL PINO, C. y PALAU MARTÍN, R. (2015). Las inteligencias múltiples y flipped classroom. *XVIII Congreso Internacional EDUTEC: Educación y Tecnología desde una visión transformadora*.
- FLIPPED LEARNING NETWORK (12 de marzo, 2014). Definition of Flipped Learning. Recuperado de: <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>.
- FLÓREZ BUITRAGO, L. D, RAMÍREZ GARCÍA, C. y RAMÍREZ GARCÍA, S. (2016). Las TIC como herramientas de inclusión social. *3C TIC: cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 5 (1), 54-67.
- FORNONS JOU, V. y PALAU MARTÍN, R. (2016). Flipped Classroom en la asignatura de matemáticas de 3º de Educación Secundaria Obligatoria. *EduTEC: Revista electrónica de tecnología educativa*, (55).
- GAMANDÉ-VILLANUEVA, N. (2014). *Las inteligencias múltiples de Howard Gardner: unidad piloto para propuesta de cambio metodológico* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de la Rioja: Facultad de Educación.
- GARCÍA-BARRERA, A. (2013). El aula inversa: Cambiando la respuesta a las necesidades de los estudiantes. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (19).
- GARCÍA CARMONA, M. (2015). La educación actual: retos para el profesorado. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10 (4), 1199-1211.
- GARCÍA HERNÁNDEZ, M. L., PORTO CURRÁS, M., HERNÁNDEZ VALVERDE, F. J. (2019). El aula invertida con alumnos de primero de magisterio: fortalezas y debilidades. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17 (2), 89-106.
- GARCÍA-VALCÁRCEL MUÑOZ-REPISO, A. (2016). Recursos digitales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. Universidad de Salamanca. Recuperado de:

<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131421/Recursos%20digitales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, N. y CARRILLO JÁCOME, G. A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo y la Flipped Classroom: una pareja ideal mediada por las TIC. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 5 (2), 43-48.

IES EL CHAPATAL (2019). Proyecto Educativo de Centro (PEC).

INFORME MUNDIAL DE LA UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: Ediciones UNESCO.

KRUEGER, J. (s.f.). Five reasons against the flipped classroom. *StratoStar*. Recuperado de: <https://stratostar.com/five-reasons-against-the-flipped-classroom/>.

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

LATORRE ARIÑO, M. (2015). Aprendizaje colaborativo y cooperativo. Recuperado de: <https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/31.-Aprendizaje-colaborativo-cooperativo.pdf>.

LOJACONO, C., LEZCANO, F., CASADO MUÑOZ, R. & LA MARCA, A. (2018). Flipped Classroom and Universal Design for Learning: Towards an Inclusive Educational Environment and Curriculum. En *ECER 2018 Bolzano-The European Conference on Educational Research - Inclusion and Exclusion, Resources for Educational Research?* European Educational Research Association.

MACÍAS VILLALOBOS, C. (2013). Entrevista con Carlos Cabanillas: el papel de las TIC en la innovación educativa en el ámbito de las materias de clásicas. *Thamyris, nova series: Revista de Didáctica de Cultura Clásica, Griego y Latín*, (4), 3-9.

MARTÍNEZ-OLVERA, W., ESQUIVEL-GÁMEZ, I. y MARTÍNEZ CASTILLO, J. (2014). Aula Invertida o Modelo Invertido de Aprendizaje: origen, sustento e implicaciones. En I. Esquivel-Gámez (coord.), *Los modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI* (pp. 143-160). México.

- MUÑOZ-REPISO IZAGUIRRE, M., ARRIMADAS, I., y MURILLO, F. J. (1998). ¿Hay lugar para la enseñanza de las humanidades en la Europa del siglo XXI? *Revista Española de Educación Comparada*, (4), 209-235.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Gobierno de Cantabria: Cuadernos de Educación.
- PINARGOTE VERA, K. (2014). Instrucción entre pares, un método sencillo pero efectivo para enseñar. *Fenopina*, 4 (7), 56-59.
- REAL TORRES, C. (10 de julio, 2018a). Aprendizaje Activo. *Humanidades y NTICs*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2018/07/10/aprendizaje-activo/>.
- REAL TORRES, C. (10 de julio, 2018b). Gamificación. *Humanidades y NTICs*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2018/07/10/gamificacion/>
- REAL TORRES, C. (8 de septiembre, 2018c). Constructivismo social. *Humanidades y NTICs*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2018/09/08/constructivismo-social/>
- REAL TORRES, C. (14 de octubre, 2018d). “Había una vez...” El poder del storytelling en educación. *Humanidades y NTICs*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2018/10/14/habia-una-vez-el-poder-del-storytelling-en-educacion/>
- REAL TORRES, C. (4 de diciembre, 2018e). Cómo desarrollar el modelo de aula invertida en nuestras clases. *Humanidades y NTICs*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2018/12/04/como-desarrollar-el-modelo-de-aula-invertida-en-nuestras-clases/>.
- REAL TORRES, C. (2018f). Integrando metodologías innovadoras en el aula: Aplicación del modelo Flipped Classroom a la enseñanza de la Cultura Clásica. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, A. H. Martín-Padilla, L. Molina-García y A. Jaén-Martínez (eds.), *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: aportaciones desde la praxis docente e investigadora* (pp. 1732-1741). Barcelona: Octaedro.

- REAL TORRES, C. (2019). Materiales Didácticos Digitales: un recurso innovador en la docencia del siglo XXI. *3C TIC: Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 8 (2), 12-27.
- REAL TORRES, C. (22 de junio, 2020a). ¿Flipped learning? ¿Flipped qué? *Humanidades y NTICs*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2020/06/22/flipped-learning-flipped-que/>
- REAL TORRES, C. (17 de septiembre, 2020b). El vídeo como recurso. *Humanidades y NTICs*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2020/09/17/el-video-como-recurso/>.
- ROGERO ANAYA, J. (2016). Innovación educativa y transformación social. Claves de una innovación educativa transformadora. *Revista Convives*, (15), 5-12.
- ROMERO ESCUDERO, M.^a I. (2010). Recursos didácticos: actividades de enseñanza-aprendizaje. *Temas para la Educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (10). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=7475&s=>
- SÁNCHEZ VERA, M.^a M., SOLANO FERNÁNDEZ, I. M.^a y GONZÁLEZ CALATAYUD, V. (2016). FLIPPED-TIC: Una experiencia de Flipped Classroom con alumnos de Magisterio. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15 (3), 69-81.
- SANTIAGO CAMPIÓN, R. (2019). Conectando el modelo Flipped Learning y la teoría de las Inteligencias Múltiples a la luz de la taxonomía de Bloom. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 31 (2), 45-54.
- SCHMIDT, M. (1987). *Cine y vídeo educativo: selección y diseño*. Madrid: MEC.
- SOLANO FERNÁNDEZ, I. M.^a y SÁNCHEZ VERA, M.^a M. (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: el podcast educativo. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (36), 125-139.
- TALBERT, R. (2012). Inverted Classroom. *Colleagues*, 9 (1), 1-3.

THE FLIPPED CLASSROOM (22 de junio, 2013). Visión - What is the Flipped Classroom. Recuperado de: <https://www.theflippedclassroom.es/what-is-innovacion-educativa/>.

TOURÓN, J. y SANTIAGO, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, (368), 196-231.

VLACHOPOULOS, D. (2009). La influencia de las nuevas tecnologías en el cambio de la cultura docente de los estudios clásicos. *Ágora: estudios clásicos em debate*, (11), 219-230.

NORMATIVA

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Decreto 252/2017, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo de determinadas materias de configuración autonómica de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Bibliografía, webgrafía y recursos consultados y utilizados para la Unidad Didáctica:

- ÁLVAREZ, J. (s.f). Curso de latín desde cero #16.33: Las oraciones de relativo. *Academialatin.com*. Recuperado de: <https://academialatin.com/las-oraciones-de-relativo/>
- ÁLVAREZ, J. (s.f). Curso de latín desde cero #19.37. Morfología de los participios. *Academialatin.com*. Recuperado de: <https://academialatin.com/los-participios-morfologia/>
- ÁLVAREZ, J. (s.f). «Julia», de Reed. *Academialatin.com*. Recuperado de: <https://academialatin.com/textos-latinos/julia-reed/>
- GONZÁLEZ DELGADO, R. (2001). *El mito de Orfeo y Eurídice en la literatura grecolatina hasta época medieval* (Tesis doctoral). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- GRIFFIN, R. M. (1994). *Gramática latina de Cambridge* (versión española de José Hernández Vizúete). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- GRIMAL, P. (1981). *Diccionario de mitología griega y latina*. Barcelona: Paidós.
- HELANYAH (23 de noviembre, 2020). *Historiadora te cuenta el amor de Orfeo y Eurídice* [Archivo de Vídeo]. Youtube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=a6kybb4DxMA>.
- KATSUMATA, T. (Director). (21 de enero, 2006). El Santo Legendario, Orfeo (Saint Seiya: Hades - Inferno, Episodio 3) [Episodio de serie de televisión]. Toei Animation.
- LAMATA MEANA, L. (2020). *Lingua Latina I*. Madrid: IES Pradolongo.
- ORBERG, H. (2003). *Lingua Latina: per se illustrata. Pars I. Familia Romana*. Grena: Domus Latina.
- REAL TORRES, C. (25 de febrero, 2020). Herramientas TIC útiles para un aprendizaje inclusivo. *Humanidades y NTICS*. Recuperado de: <https://humanidades.blog/2020/02/25/herramientas-tic-utiles-para-un-aprendizaje-inclusivo>

REED, M. (1941). *Julia: a Latin reading book*. New York: The Macmillan Company.

Recuperado de: <https://academialatin.com/wp-content/uploads/reed-julia.pdf>

RUBIO, C. y TANI MORATALLA, R. (trad.) (2008). *Kojiki: crónicas de antiguos hechos de Japón*. Madrid: Trotta.

TORRES, M. (18 de junio, 2018). Mito de Orfeo y Eurídice. *Pluma sin tinta*. Recuperado de: <https://plumasintinta.com/2018/06/18/mito-de-orfeo-y-euridice/>

VALENTÍ FÍOL, E. (1999). *Gramática de la lengua latina*. Barcelona: Bosch.

VALENTÍ FÍOL, E. (1999). *Sintaxis latina*. Barcelona: Bosch.

Anexo 1. Texto del mito de Izanagi e Izanami⁴

Capítulo 6. En el país de las tinieblas

El dios Izanagi añoraba tanto a su fallecida esposa que decidió partir en su busca. Se dirigió, por tanto, al País de las Tinieblas llamado Yomi. Cuando llegó, al ver que su esposa le abría las puertas del palacio de ese país, le dijo:

- ¡Ah, mi bella y amada esposa! El país que construimos juntos todavía no está del todo terminado. Vamos, regresa conmigo al mundo de los vivos.

Su esposa, Izanami, le respondió:

- ¡Qué pena que no hubieras podido venir antes...! Pero ya he probado la comida de esta región tenebrosa. Aún así, me siento agradecida de que mi amado esposo haya venido a visitarme hasta aquí. Por eso, aunque mi deseo es regresar contigo, voy a consultar a los dioses de este mundo de las tinieblas. Mientras vuelvo, no se te ocurra mirarme.

Con estas palabras, la diosa desapareció tras las puertas. Pero tardaba tanto en volver que el dios Izanagi no pudo esperar más. Rompió un diente grueso de la peineta con que se sujetaba su augusta coleta izquierda y le prendió fuego para alumbrarse. Cuando entró en el palacio, vio el cuerpo putrefacto de la diosa que rezumaba gusanos y despedía truenos. [...]

Cuando Izanagi vio a su esposa en tal estado, tuvo mucho miedo y emprendió la huida. Por su parte, Izanami le dijo:

- ¿Cómo te has atrevido a avergonzarme?

E, inmediatamente, ordenó a las furias del País de las Tinieblas que lo persiguieran. Al verse perseguido, Izanagi se quitó la cinta negra, hecha de sarmientos, con que se sujetaba su augusto cabello, y la tiró. La cinta se transformó en racimos de uvas silvestres ante las cuales las furias se detuvieron para devorarlas. Así, el dios pudo seguir huyendo. Pero no tardaron sus perseguidoras en continuar tras él. Entonces, el dios rompió un diente de la pequeña peineta que llevaba en la coleta derecha de su augusto cabello, y lo tiró. El diente se transformó en un tallo de raíz de brotes de bambú ante los cuales las furias se detuvieron para devorarlos. Así, el dios pudo seguir huyendo.

⁴ Rubio, C. y Tani Moratalla, R. (trad.) (2008). *Kojiki: crónicas de antiguos hechos de Japón*. Madrid: Trotta.

Anexo 2. Ejercicios de clase (Actividades 4 y 6)

- Actividad 4

1. Analiza y traduce el siguiente texto⁵:

Orpheus Eurydicem nimfam¹ amavit [...]. Hanc **Aristeus**² pastor amans sequitur; illa fugiens in serpentem incidit et mortua est [...].

Notas: ¹ Nimfam (= nympham, de nympha, -ae); ² Aristeus, -ei (“Aristeo”)

2. Responde a lo siguiente:

- Marca con un color los participios de presente que hay en el texto.
- Escribe el verbo de cada participio que encuentres.
- Indica en qué concierda cada participio con su sustantivo.
- Elige un participio de presente del texto y declínalo.

Enunciado del participio:

	Masculino y femenino		Neutro	
	Singular	Plural	Singular	Plural
Nominativo				
Vocativo				
Acusativo				
Genitivo				
Dativo				
Ablativo				

- ¿Quién es Aristeo? Busca información sobre este personaje y coméntalo brevemente.
- Expresa lo que pudo haber sentido Eurídice al ser perseguida. **Puedes hacerlo con una breve composición, un dibujo, una frase, etc.**

⁵ Fragmento extraído del examen de selectividad de Madrid (2015-2016).

- Actividad 6

1. Analiza y traduce el siguiente texto⁶:

Itaque ad Manes, in regionem tenebrosam descendit, unde nemo ad lucem caelumque unquam ascenderat. Ibi circum poetam volaverunt tenues umbrae eorum qui superos reliquerant. Multae erant umbrae. Matres senesque, pueri puellaeque innuptae, quos vulnera infesta morbusque tristis ad inferos miserant, ad poetam properaverunt, et carmine miro delectati sunt. Orpheus per viam tenebrosam ad regiam venit, ubi Hades cum regina in lecto sedebat; tum vero voce arguta lyraque cecinit, et ad genua reginae se prostravit, et multis lacrimis veniam oravit.

2. Responde a lo siguiente:

- a) Analiza morfológicamente los pronombres relativos del texto.
- b) ¿Hay algún pronombre relativo que NO concierte con su antecedente en CASO? Si encuentras alguno, explica brevemente por qué.

3. Preguntas sobre el contenido:

- c) Indica a qué momento del mito se refiere este texto y explica por qué.
- d) ¿A qué personaje del mito se refiere la palabra “regina”? ¿Por qué?
- e) ¿A qué se refiere la palabra “Manes”? Busca información y comenta brevemente.

⁶ El texto ha sido extraído de <https://academialatin.com/textos-latinos/julia-reed/>.

Anexo 3. Actividades de refuerzo y ampliación

- 2ª Actividad de refuerzo

1. Forma el participio de presente de los siguientes verbos:

Verbo	Participio de presente	Verbo	Participio de presente
Dormio		Video	
Dico		Lego	
Ambulo		Ago	
Ludo		Clamo	

2. Crea una oración para cada uno de los participios del ejercicio anterior.

3. Traduce las oraciones que has creado.

Recuerda:

- Ten en cuenta la concordancia con el sustantivo.
- Crea oraciones con los participios en casos diferentes.

1ª Actividad de ampliación

1. Investiga sobre la figura del héroe en la Antigüedad.

- ¿Cuáles eran sus características principales?
- ¿Qué características cumple Orfeo?
- Menciona otros héroes de la Antigüedad.
- Compara el héroe antiguo con el moderno.

¿Cómo puedes hacer la actividad?

- Puedes hacerla de distinta forma:

- Redacción (2 páginas como máximo)
- Grabación de vídeo (5-10 minutos)
- Grabación de audio (5-10 minutos)
- Presentación con Genial.ly (atractiva y con información relevante).

- Puedes enriquecer la tarea con elementos audiovisuales relevantes.

- Puedes realizarla individualmente o en pareja.

- Súbela a Google Classroom cuando la hayas hecho.
- **RECUERDA:** cuida la ortografía y la expresión (escrita u oral).

- 2ª Actividad de ampliación

1. Elige un personaje del mito de Orfeo y Eurídice y busca información sobre él.

¿Cómo puedes hacer la actividad?

- Puedes hacerla de distinta manera:
 - Una infografía con Canva
 - Una presentación con Genial.ly
 - Un relato en el que reflejes la información (2 páginas como máximo)
 - Una grabación de audio (5 minutos)
 - Una grabación de vídeo (5 minutos)
- Incluye información relevante sobre el personaje.
- Demuestra tu creatividad.
- Puedes enriquecer la actividad con elementos audiovisuales relevantes.
- Súbela a Google Classroom cuando la hayas terminado.
- **RECUERDA:** cuida la ortografía y la expresión (escrita u oral).

Anexo 4. Estándares de aprendizaje evaluables

Atendiendo al Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, se tendrán en cuenta los siguientes estándares de aprendizaje evaluables de los criterios de evaluación que se establecieron en el apartado dedicado a la evaluación:

Criterio 2

- 20. Distingue formas personales y no personales de los verbos explicando los rasgos que permiten identificarlas y definiendo criterios para clasificarlas.
- 21. Traduce al castellano diferentes formas verbales latinas comparando su uso en ambas lenguas.
- 23. Identifica y relaciona elementos morfológicos de la lengua latina para realizar el análisis y traducción de textos sencillos.

Criterio 3

- 24. Analiza morfológica y sintácticamente frases y textos de dificultad graduada, identificando correctamente las categorías gramaticales a las que pertenecen las diferentes palabras y explicando las funciones que realizan en el contexto.
- 27. Compara y clasifica diferentes tipos de oraciones compuestas, diferenciándolas con precisión de las oraciones simples y explicando en cada caso sus características.
- 28. Identifica las distintas funciones que realizan las formas no personales, infinitivo y participio dentro de la oración comparando distintos ejemplos de su uso.
- 29. Reconoce, analiza y traduce de forma correcta las construcciones de infinitivo y participio más frecuentes relacionándolas con construcciones análogas existentes en otras lenguas que conoce.
- 30. Identifica en el análisis de frases y textos de dificultad graduada elementos sintácticos propios de la lengua latina relacionándolos para traducirlos con sus equivalentes en castellano.

Criterio 5

42. Reconoce e ilustra con ejemplos la pervivencia de lo mítico y de la figura del héroe en nuestra cultura, analizando la influencia de la tradición clásica en este fenómeno y señalando las semejanzas y las principales diferencias que se observan entre ambos tratamientos asociándolas a otros rasgos culturales propios de cada época.

43. Señala semejanzas y diferencias entre los mitos de la antigüedad clásica y los pertenecientes a otras culturas, comparando su tratamiento en la literatura o en la tradición religiosa.

Criterio 7

48. Utiliza adecuadamente el análisis morfológico y sintáctico de textos de dificultad graduada para efectuar correctamente su traducción o retroversión.

49. Utiliza mecanismos de inferencia para comprender textos de forma global.

50. Utiliza correctamente el diccionario para localizar el significado de palabras que entrañen dificultad identificando entre varias acepciones el sentido más adecuado para la traducción del texto.

51. Realiza comentarios sobre los principales rasgos de los textos seleccionados y sobre los aspectos culturales presentes en los mismos, aplicando para ello los conocimientos adquiridos previamente en esta o en otras materias.

Anexo 5. Pautas para la realización del diario de clase

Pautas para crear el diario de clase

- El diario te servirá para **reflexionar** sobre tu trabajo en el aula y para mejorar.
- El diario tiene que tener una portada con tu **nombre**, la **asignatura** y el **curso**.
- Reflexiona después de **cada sesión** desarrollando estos apartados:
 - Fecha
 - ¿Qué he hecho hoy en clase?
 - ¿Qué he aprendido?
 - ¿En qué he tenido dificultades? ¿Por qué?
 - ¿Cuánto me he esforzado?
 - ¿Cómo podría mejorar?
- Podrás entregarlo:
 - Escrito a mano
 - Escrito a ordenador
- Tendrás que entregar el diario tras la última sesión (3 días después como máximo)
- El diseño del diario es libre.
- RECUERDA: Cuida la ortografía y la expresión escrita.

Anexo 6. Rúbrica de coevaluación y rúbrica de participación

Rúbrica de coevaluación

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Trabajo en equipo	Nunca ha colaborado con el grupo.	A veces ha colaborado con el grupo.	En muchas ocasiones ha colaborado con el grupo.	Siempre ha colaborado con el grupo.	30%
Esfuerzo	Nunca se ha esforzado durante la realización del trabajo.	A veces se ha esforzado durante la realización del trabajo.	En muchas ocasiones se ha esforzado durante la realización del trabajo.	Siempre se ha esforzado durante la realización del trabajo.	25%
Responsabilidad individual	Nunca ha cumplido con su rol.	A veces ha cumplido con su rol.	En muchas ocasiones ha cumplido con su rol.	Siempre ha cumplido con su rol.	25%
Respeto	Nunca ha tratado a los demás integrantes del grupo con respeto.	A veces ha tratado a los demás integrantes del grupo con respeto.	En muchas ocasiones ha tratado a los demás integrantes del grupo con respeto.	Siempre ha tratado a los demás integrantes del grupo con respeto.	10%
Creatividad	Nunca ha aportado ideas creativas	A veces ha aportado ideas creativas.	En muchas ocasiones ha aportado ideas creativas.	Siempre ha aportado ideas creativas.	10%

Rúbrica para evaluar la participación y la actitud:

	Insuficiente 1	Bien 2	Muy bien 3	Excelente 4	Valor
Trabajo y esfuerzo en el aula	Nunca o casi nunca trabaja en el aula. No se esfuerza en la realización de las actividades.	Trabaja de manera adecuada en el aula aunque hay ocasiones en las que no se esfuerza lo suficiente.	Trabaja bastante en el aula y casi siempre se esfuerza en la realización de las actividades.	Siempre trabaja en el aula y se esfuerza al máximo. Se implica de manera muy activa y constante.	50%
Consulta y estudio de los recursos	Nunca consulta ni estudia los recursos antes de asistir al aula.	A veces no visualiza ni estudia los recursos antes de asistir al aula.	Casi siempre visualiza y estudia los recursos antes de asistir al aula.	Siempre visualiza y estudia los recursos antes de asistir al aula.	30%
Participación e interés	Nunca o casi nunca participa ni muestra interés.	Generalmente participa y muestra un poco de interés.	Participa bastante y muestra mucho interés.	Siempre o casi siempre participa y muestra gran interés.	10%
Comportamiento	Nunca o casi nunca es adecuado.	Es adecuado pero a veces dificulta el desarrollo de las clases.	Casi siempre es adecuado.	Siempre es adecuado.	10%

Anexo 7. Ejemplos de la actividad 1 realizados por el alumnado de PE

orfeo & euridice

1º Bachillerato 2

Tanto en el vídeo que vimos individualmente como en la versión de anime, Orfeo y Euridice estaban enamorados el uno del otro. Habían tenido un corto pero intenso matrimonio hasta la muerte de Euridice, quien había pisado una serpiente, según el mito. Para recuperar a su amada, Orfeo canta y toca la lira y, al ser tan emotivo, Hades se apiada de él, mientras que en el anime él solo toca la lira - a la que, erróneamente la llaman "arpa". Otra diferencia es que en la adaptación Pandora es quien le envía el mensaje sin nombrar siquiera a Perséfone, cuando en el vídeo no aparece. Hades y Perséfone deciden volver a Euridice a la vida pero con una condición. Originalmente, Orfeo no podía mirarla hasta llegar a la superficie, sin embargo, en el anime consistía en no mirar atrás. Es en el momento en el que rompe el trato cuando el vídeo se acaba, y en el mito hay una continuación sobre la muerte de Orfeo.

y SEMEJANZAS

- DIFERENCIAS ORFEO Y EURÍDICE

La primera diferencia que he notado ha sido que el trato hacia Orfeo cambió minuciosamente, ya que en la historia original el trato es que Orfeo no mire a Eurídice, mientras que en la versión de Saint Seiya, se le pide que no mire hacia atrás.

La segunda diferencia es el nombre del personaje Persefone, cambia a Pandora (en Saint Seiya).

La tercera diferencia, es que este personaje en la historia original no toma acción ninguna contra Orfeo y Eurídice, mientras que en Saint Seiya le ordena a otro personaje que los muertos no pueden revivir, por lo que parece que el trato se lleve a cabo, es decir, que Eurídice no reviva. La última diferencia que puedo encontrar es que en la historia original Orfeo muere al final de la historia (y toman lugar unos acontecimientos) que no aparece en la adaptación de Saint Seiya.

En cuanto a las semejanzas, hay bastantes también, pero nombraré dos, y esas son: en ambas historias, Orfeo le toca el harpa a Hades, y también en ambos relatos, Eurídice muere por culpa de ser mordida por una serpiente.

¿Crees que transmite algún mensaje? ¿Cuál? *

"No te confíes porque aunque hayas hecho lo más complicado, se puede estropear por una tontería".

¿Crees que los mitos son importantes para la sociedad? ¿Por qué? *

Enriquecen la cultura por su potencial artístico (en cualquier aspecto, incluyendo música y literatura) y porque dan otra perspectiva para ver el mundo. Además siempre se puede sacar algún aprendizaje, así como las fábulas tradicionales o los propios cuentos de la Biblia, por ejemplo.

¿Cuál es tu opinión sobre el video? *

Lo explica bien, de forma cercana. No hace falta ver la imagen para entenderlo todo, así que puedes hacer otras actividades (10/10 en productividad).

Enviado: 12/5/21 11:07

No se pueden editar las respuestas

Vídeo del mito de Orfeo y Eurídice

Este formulario tiene el objetivo de conocer vuestra opinión sobre el mito y el vídeo.

*Obligatorio

¿Cuál es tu nombre? *

██

¿Conocías el mito? (Si tu respuesta es "Sí", explica cómo lo conociste). *

No

¿Qué sentimientos te ha provocado el mito? Haz una breve reflexión. *

La historia de Orfeo y Eurídice ha sido trágica puesto que al final los dos tuvieron un triste destino. Además, por un lado pienso que ambos podían haber estado juntos y felices sino hubiera sido por la desesperación de Orfeo por verla. Después, de todo ello, al final acaban reencontrándose en los campos Eliseos.

¿Crees que transmite algún mensaje? ¿Cuál? *

Esta historia aparte de transmitir tristeza y melancolía pienso que transmite desconfianza ya que casi al final de la historia Orfeo no confió de que su amada estuviera detrás de él.

¿Crees que los mitos son importantes para la sociedad? ¿Por qué? *

Sí, puesto que no solo son relatos imaginarios estos transmiten sentimientos, metáforas, orden, etc. Además los mitos han inspirado a muchos pintores, escritores y poetas sobre las historias de los dioses por ello pienso que los mitos son narraciones importantes ya que han aportado mucho a la cultura.

¿Cuál es tu opinión sobre el vídeo? *

El vídeo me ha gustado, ya que he aprendido un nuevo mito y pienso que es algo bueno aprender sobre estos.

Enviado: 12/5/21 11:45