



Las TIC como TAC en la formación de maestros y profesores de Lengua española y Literatura: la Flipped Classroom, el Foro y la Literatura comparada



ICT as a TAC in the training of Spanish Language and Literature teachers: the Flipped Classroom, the Forum and Comparative Literature

Enrique Ortiz Aguirre

Universidad Complutense de Madrid
enrortiz@ucm.es

Enrique Ortiz Aguirre es Doctor en Lengua española y sus Literaturas por la Universidad Complutense de Madrid, ha obtenido el D.E.A. en Literatura hispanoamericana y es Profesor Asociado (Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado), donde imparte Didáctica de la Lengua y Literatura, además de ser funcionario de carrera y jefe de Departamento en el IES Guadarrama (Madrid). Ha participado y organizado Congresos y Seminarios Internacionales en distintas Universidades y Entidades Culturales (Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Castilla La Mancha, Universidad de Extremadura, Universidad de Sevilla, Universidad de Salamanca, Universidad de Valladolid, Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Universidade do Minho, Universidade de Lisboa, Asociación Cervantina, Museo del Prado) y ha publicado artículos (sobre didáctica y literatura comparada) y monografías. Participa en Grupos de Investigación universitarios y es miembro de la Junta Directiva de la Asociación de Profesores de Español Francisco de Quevedo y de la SELGYC. Premio del Museo del Prado en el Programa del Cine y su dimensión educativa y I Premio del Trabajo Fin de Máster del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid.

RESUMEN

Para lograr una formación holística que se adecue a los nuevos tiempos, no basta con insistir en que los actuales maestros y profesores implementen las metodologías emergentes, sino que se hace necesario dinamizarlas en la formación que reciben los futuros docentes. Para ello, se proponen concretamente la metodología de la *Flipped Classroom* y de la literatura comparada como herramientas que promueven las TIC como Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento y que, por tanto, fomentan el aprendizaje significativo y competencial, en aras de la recursividad

enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, se propone una experiencia didáctica que aúna tanto la metodología de la *Flipped Classroom* como la de la Literatura comparada, cuyos resultados avalan el método.

ABSTRACT

Para lograr una formación holística que se adecue a los nuevos tiempos, no basta con insistir en que los actuales maestros y profesores implementen las metodologías emergentes, sino que se hace necesario dinamizarlas en la formación que reciben los futuros docentes. Para ello, se proponen concretamente la metodología de la *Flipped Classroom* y de la literatura comparada como herramientas que promueven las TIC como Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento y que, por tanto, fomentan el aprendizaje significativo y competencial, en aras de la recursividad enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, se propone una experiencia didáctica que aúna tanto la metodología de la *Flipped Classroom* como la de la Literatura comparada, cuyos resultados avalan el método.

PALABRAS CLAVE

Actividades didácticas, e-aprendizaje, formación del profesorado, literatura

KEYWORDS

Learning activities, e-learning, teachers development, literature

NIVEL Y DESTINATARIOS:	Educación superior: Formación de maestros y profesores
OBJETIVOS:	Promover un aprendizaje significativo y competencial; implementar la inclusión de las TIC como TAC en la formación de maestros y profesores; dotar al profesorado de metodologías emergentes, como la <i>Flipped Classroom</i> ; plantear didácticamente la Literatura comparada como una metodología eficaz para la enseñanza-aprendizaje del área de Lengua castellana y Literatura.
CONTENIDOS:	<i>Flipped Classroom</i> : nociones para el aula invertida o clase al revés; cómo utilizar las TIC como TAC; Literatura comparada: concepto, procedimiento y tipología: una respuesta actual frente al enfoque de la literatura de tipo historicista.
TEMPORALIZACIÓN:	Según el número de alumnos en la Educación Superior
MATERIAL:	Presentaciones digitales, ordenador y cañón de proyección

INTRODUCCIÓN

El hecho de emplear recursos educativos innovadores que no supongan una mera sustitución de los medios tradicionales y que promuevan un aprendizaje significativo que conduzca más allá resulta esencial no solo en la enseñanza de estudiantes de Infantil, Primaria (Prats; Simón; Ojando, 2017: 59-94) y Bachillerato, sino en la formación misma de futuros Maestros y Profesores. La metodología de la *Flipped Classroom* o clase invertida, unida al enfoque didáctico de la Literatura Comparada y de la herramienta virtual del Foro para potenciar el aprendizaje dialógico, constituye ejemplo por excelencia de buenas prácticas, capaces de transformar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento. Este artículo proporciona un marco teórico, pero sobre todo pretende ofrecer una propuesta didáctica concreta de buenas prácticas relacionadas con recursos educativos innovadores que entroncan con los modelos de enseñanza-aprendizaje para los tiempos que corren. Todo ello se incardina en un nuevo modelo educativo (que se pergeña con el diseño teórico, la inclusión de secuencias didácticas y los Proyectos concretos elaborados por los estudiantes), en el que la innovación pretende transformar la enseñanza meramente transmisiva por un modelo educativo en el que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje.

Ciertamente, el paradigma educativo actual demanda nuevas soluciones ante un sistema caduco que ha resultado muy eficaz, pero que ahora es necesario sustituir. El aprendizaje y la enseñanza durante el siglo XIX, incluso durante el siglo pasado, se basaba en la clase maestra por parte del docente y en su emulación minuciosa por parte de los alumnos. Esta modalidad meramente transmisiva parece haberse agotado ante los nuevos retos de una sociedad líquida que hace hincapié en la figura del individuo que precisa de todo tipo de recursos y de capacidad crítica para filtrar información en una sociedad del conocimiento, que nos abrumba con una ingente cantidad, hasta el punto de convertirse en algo tan amenazante como la propia ausencia de información. Sobre la educación recae, pues, la responsabilidad de intentar formar ciudadanos tan críticos como libres, capaces de filtrar la tormenta informativa para eludir tanto el marasmo anestésico como el naufragio en la inmensidad. El modelo de la *Flipped Classroom*, conocido también como la clase invertida o clase al revés, intenta, en parte, y desde la superación de convertirse en una mera sustitución del soporte, dar respuesta al nuevo paradigma educativo desde un nuevo rol del profesor. (Bergmann y Sams, 2016)

Mediante la implementación concreta de esta metodología digital tanto en la enseñanza a Maestros y Profesores como en la que estos puedan llevar a cabo con sus alumnos, se asedia la gamificación, la interdisciplinariedad y la eficacia que promueve desde una dimensión didáctica. (Prats; Simón; Ojando, 2017)

ESTADO DE LA CUESTIÓN / MARCO TEÓRICO

Nos encontramos en un momento de ebullición en cuanto a metodologías didácticas digitales se refiere, en consonancia con un desarrollo extraordinario de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, a las que ya no puede anteponérsele el calificativo de nuevas. Nos referimos a las denominadas metodologías emergentes. El fantástico maridaje que se establece entre medios digitales y eficacia didáctica, junto a modernidad, nos deja -entre otras metodologías- la de la clase invertida o clase al revés, conocida por el anglicismo *Flipped Classroom*. (Prats; Simón; Ojando, 2017: 13-42)

El origen de esta metodología didáctica parece encontrarse en la respuesta pedagógica que dos profesores norteamericanos de Química intentaron ofrecer a los alumnos que no habían podido asistir a clase. Así, les proporcionaron los materiales expuestos en clase acompañados de una narración explicativa; pronto se percataron de la utilidad que esos mismos materiales tenían para todos los alumnos, incluso para aquellos que asistían con regularidad, ya que esta metodología les permitía volver sobre las explicaciones, repasarlas a su antojo y reservar el tiempo de clase para abordar la práctica que se solicitaba realizar a los alumnos. De suerte que, casi por casualidad, estos docentes promovieron una metodología que situaba al alumno en el papel protagonista de su propio aprendizaje. Además, se dinamizaba la atención a la diversidad, al permitir una manera de aprender totalmente personalizada. Por otra parte, el hecho de reservar el trabajo de lo conceptual, de lo meramente teórico, para un espacio externo a la clase, permitía que el tiempo de la misma se reservase de manera exclusiva para las dudas sobre los contenidos y la aplicación práctica de estos en la confección de las tareas: guiadas, supervisadas, atendidas, canalizadas por las indicaciones del profesor, que se arrogaba el papel de guía del aprendizaje, de promotor de un aprendizaje significativo crítico que desterraba del proceso la réplica de los alumnos desde una concepción mimética (Berenguer, 2016) y que suponía, por añadidura, un aprendizaje competencial, esto es, contextualizado, dinámico. De ahí el concepto de clase al revés o invertida, ya que subvierte el modelo tradicional, que aprovechaba el tiempo de clase para la impartición de contenidos y reservaba el tiempo de fuera del aula para la realización de las tareas prácticas por parte de los alumnos. De esta manera, al mismo tiempo que se fomenta el papel protagonista del alumno en su propio aprendizaje, se promueve una participación del docente a modo de guía, que conlleva una participación didáctica creativa, individualizada y proclive a la implementación de metodologías sumamente variadas, con especial atención a las emergentes. Mientras que la mera clase transmisiva constriñe el espectro metodológico, la clase invertida, habitada por la gamificación, es susceptible de una panoplia prácticamente inagotable de metodologías didácticas. Así, toda vez que los contenidos de tipo conceptual se diseñan dinámicamente a través de las tecnologías para su visionado en horario extraescolar, la práctica de estos contenidos se realiza en clase, con la posibilidad de implementarla mediante metodologías cooperativas, colaborativas, por proyectos, de aprendizaje contextual, etc.

A pesar de todas sus virtudes, debemos considerar los inconvenientes, con el fin de conseguir el mejor y mayor impacto en su implementación. Entre los últimos, podría encontrarse el hecho de que exigiría una conexión a Internet, que supondría cierto compromiso por parte del alumno para trabajar en horario extraescolar lo acordado (ya que, de lo contrario, no podrá afrontar con garantías de éxito las dinámicas prácticas para implementar en clase), que conlleva mayor esfuerzo y trabajo tanto por parte del docente (ha de preparar materiales para que los alumnos trabajen fuera de clase y diseñar actividades variadas que conciten tanto el aprendizaje conceptual como el procedimental y actitudinal de manera holística) como por parte del discente (que tiene que organizarse bien para dedicar tiempo fuera de clase), que aumenta el tiempo de dedicación a “las pantallas” por parte de los alumnos y que el modelo ha de contemplar el hecho de que no todos los alumnos presentan el mismo perfil para el aprendizaje autónomo (Berenguer, 2016). En todo caso, el peso de las desventajas del modelo es escaso, ya que hoy en día el acceso gratuito a Internet se garantiza en los propios Centros educativos y en las Bibliotecas, el tiempo de esfuerzo por parte del alumno se exige de manera similar con la realización de tareas (a menudo rutinarias y de carácter mecánico) fuera del entorno escolar, el tiempo dedicado a las pantallas desde la órbita didáctica presenta mejoras en el procedimiento de enseñanza-aprendizaje (la integración de las TIC de manera crítica supone un aprendizaje que promueve las capacidades más altas – pensemos en la creación como paso superador de la relación y el mero análisis) y los distintos ritmos de aprendizaje se contemplan con la posibilidad de un material discursivo, coherente, que puede fijarse también mediante la interacción en clase con el docente, pero que optimiza el tiempo

de exposición más o menos objetiva que se suple con una adecuada y dinámica presentación de contenidos para los alumnos desde un aprendizaje significativo.

Este modelo, que responde a los desafíos actuales, casa a la perfección con el enfoque de la Literatura Comparada como metodología didáctica (Pimentel, 1990) no solo para los discentes, sino también para los futuros maestros y profesores. Y es que la asociación del modelo con el enfoque potencia la transversalidad, la confluencia de saberes y su confrontación con lo situacional. En palabras de Edgar Morin, (2016: 9):

Existe una falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discordes, troceados, encasillados en disciplinas, y por otra parte unas realidades o problemas cada vez más multidisciplinares, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios.

Con todas las dificultades que encierra el intentar responder a un desafío para confrontar una realidad cada vez más compleja, metodologías como la que nos ocupa, aunadas en enfoques como la Literatura Comparada, suponen una digna respuesta a esta demanda educativa actual. Ello concierne tanto a los alumnos como a los futuros maestros y profesores, que deben promover este tipo de enseñanzas desde la experiencia de sus aprendizajes propios.

En este sentido, la *Flipped Classroom* tiene un especial encaje en la actual Educación Superior (Prats; Simón; Ojando, 2017: 95-147), cuya disposición docente proviene del plan Bolonia, ya que insiste de manera singular en la realización de prácticas, relegando la enseñanza considerada como exclusivamente transmisiva y privilegiando metodologías digitales como la *Flipped Classroom* (Tourón; Santiago; Díez, 2014), ya que inciden tanto en la preparación de contenidos fuera del horario de clase (de manera inevitable) como en la realización de Proyectos, en las aulas, que sirvan para poner en práctica los conocimientos adquiridos. En este contexto singular, se incardina este artículo relacionado con la enseñanza-aprendizaje de la Literatura Comparada mediante medios digitales en la formación de maestros y profesores. Además, tal y como mostraremos más adelante, esta metodología virtual específica, unida al enfoque didáctico de la Literatura Comparada, promoverá inevitablemente un aprendizaje tan significativo como contextual (es decir, competencial) que convierte a los recursos tecnológicos en pura innovación educativa, en tanto en cuanto no se limitan a una mera sustitución de soporte, sino que aúnan las etapas del aprendizaje del modelo SAMR con la taxonomía de Bloom. En la propuesta didáctica, se evidenciará la utilización de las TIC de manera creativa, ya que los grupos crean sus propias presentaciones y desde la asunción del conocimiento, el análisis, la comparación y la redefinición, alcanzan la creación propia, culmen del aprendizaje.

Por otra parte, a estas alturas no parece pertinente recordar las bondades de la Literatura Comparada como necesidad didáctica, habida cuenta de su interdisciplinariedad, de su perfil multitarea, y de su permanente espíritu de concitar la totalidad de la adquisición de competencias, que deben vertebrar toda didáctica que se precie de serlo. Por añadidura, en esta naturaleza susceptible de gamificación parece residir su perfecto maridaje con la *Flipped Classroom*, instalada en la misma esencia proteica y heteróclita, combinación deseable en la formación de los alumnos y de los futuros maestros y profesores.

El modelo de la *Flipped Classroom*, si seguimos al eminente asesor de tecnología educativa en California Jon Leister (2008), supone, por excelencia, la plena integración de la tecnología en la educación, ya que satisface las tres fases: una primera, que supone la utilización de la tecnología para la presentación de los contenidos (y que vendría dada por la figura del estudiante como receptor

de los contenidos de tipo conceptual); una segunda, que promueve el rol activo del estudiante, dado que tendría que hacer uso de las tecnologías, ahora, para acceder tanto a la información como a la resolución de problemas, basada en la investigación en Internet; y una tercera fase, que conlleva la utilización de las tecnologías para crear y compartir productos, al fomentar el rol del alumno creador. En este enfoque de los medios digitales como metodología didáctica, se transita, en realidad, del acceso y la adopción de los medios digitales hasta la innovación y la creación, pasando por la adaptación y la apropiación. Interesa, pues, que los medios digitales no se conviertan en un mero método de sustitución didáctica del soporte, sin más. Por el contrario, se trata de que las tecnologías promuevan no solo una mejora funcional, sino un nuevo diseño significativo de las actividades de aprendizaje y una creación de nuevas actividades (Vizcarro; León, 1998: 29-52), imposibles sin los medios tecnológicos. Este extremo se comprende mejor a la luz del denominado modelo SAMR (Puentedura, 2006), que en el caso de la *Flipped Classroom* se identifica con las categorías del aprendizaje propugnadas por Bloom, tal y como dejábamos apuntado con anterioridad. Por otra parte, el hecho de que esta metodología didáctica aúne armónicamente ambos modelos teóricos de enseñanza-aprendizaje la convierte en un medio de todo el interés en cualquier nivel educativo. Según el modelo SAMR, que estudia la integración de las tecnologías en la educación (Vizcarro; León, 1998: 177-190), nos encontramos con dos fases en este sentido: una primera, en la que la tecnología pretende mejorar algún aspecto de las actividades, y una segunda, en la que se pergeñan experiencias de aprendizaje imposibles sin las tecnologías. Con la propuesta didáctica que nos ocupa en este artículo, se pretenden satisfacer las dos principales etapas del aprendizaje, ya que se produce tanto la mejora como la condición insustituible, sin olvidar que estas dos etapas se corresponden con cuatro estadios que encuentran perfecto correlato con las categorías de Bloom. La mejora viene dada por la dinamización en la presentación misma de los contenidos en los que se comprometen de manera holística los sentidos, promoviendo una mayor participación de los mismos en orquestación; no debemos olvidar, además, que el aprendizaje de la Literatura comparada supone la asunción de la teoría de los vasos comunicantes para los diferentes lenguajes artísticos, por lo que el soporte digital, y su proteica naturaleza, se convierte en vehículo por excelencia para la enseñanza-aprendizaje. Pero comprobemos la simbiosis que promueve esta metodología entre el modelo SAMR y las categorías de Bloom.

En este sentido, se ha demostrado que la incorporación de las TIC promueve las dos principales etapas del primer modelo, a las cuales corresponden cuatro estadios. En la primera etapa, caracterizada por la mejora, nos encontramos tanto con la sustitución como con la mejora, ya que la *Flipped Classroom* (Tourón; Santiago; Díez, 2014), actúa como una herramienta que introduce mejoras funcionales, que no se limita a una mera sustitución del soporte; ambos estadios se complementan e identifican con las tres primeras categorías de Bloom (Bloom; Krathwohl, 1956) en el proceso de enseñanza-aprendizaje: recordar, comprender y aplicar. Esta identificación no queda en la fase de enriquecimiento, que asumiría los dos estadios primeros del modelo SAMR y las tres primeras categorías de Bloom, sino que el modelo didáctico que nos concierne potencia la transformación. En ella, la modificación y la redefinición SAMR se asocian con analizar, evaluar y crear en la taxonomía de Bloom. (Bloom; Krathwohl, 1956).

Así, el hecho de proponer a los estudiantes, futuros maestros y profesores, que elaboren un material propio y original en el que justifiquen una comparación crítica entre una obra literaria y cualquier otra manifestación artística, sin olvidar la interacción a través de la herramienta del foro, conlleva que alcancen la cúspide en el proceso de aprendizaje, ya que las TIC no solo permitirán el rediseño de tareas, sino que también llevarán aparejadas nuevas tareas no preconcebidas, indisolublemente unidas a la capacidad de crear. Por último, no debemos olvidar que:

Cualquier cambio en la tecnología de comunicación humana tiene efectos sobre el contenido de los mensajes que vehicula y sobre los modos y medios de pensar, reflexionar, expresarse, argumentar o de recordar; en definitiva, sobre las propias estructuras y funciones cognitivas y, en consecuencia, en las cerebrales. (Vila, 2013: 146)

De esta manera, cerramos el marco teórico de este artículo con los fundamentos que provienen de los estudios CMO, que consideran la comunicación mediante ordenadores aplicada a la didáctica, o ELAO (Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador), que potencian la perspectiva socio-cognitiva en el uso de la lengua mediante actividades promotoras del aprendizaje colaborativo que integra destrezas y tecnología en la enseñanza-aprendizaje de una lengua como herramienta comunicativa (Araujo, 2013), dentro de la cual ocupa un lugar muy relevante la competencia literaria, cuya didáctica inspira esta propuesta. Cada vez más, la tecnología a través de los ordenadores se integra como componente fundamental en la didáctica competencial de las lenguas; en estos dominios, cobra sentido la propuesta didáctica que exponemos a continuación, incardinada en la *Flipped Classroom* y la herramienta del foro para procurar convertir las TIC en Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento en la adquisición competencial holística de una lengua.

A MODO DE SECUENCIA DIDÁCTICA

En cuanto a la implementación concreta en la Educación Superior, en la órbita de la formación de futuros maestros y profesores, el docente facilita una serie de presentaciones tipo *Power Point* o *Prezi* dinamizadas mediante editores de vídeo y acompañadas de la narración explicativa correspondiente, con el fin de que los alumnos puedan desarrollar durante las clases, a través del trabajo en equipo, un Proyecto que constituya la puesta en práctica de la asimilación de los contenidos de índole conceptual; de suerte que si se ha insistido en la necesidad de la Literatura Comparada como medio que interrelaciona los diferentes lenguajes artísticos como expresiones concomitantes (Pimentel, 1990: 91-98), los alumnos propongan didácticamente sus propios ejemplos de Literatura Comparada diseñándolos convenientemente según la etapa educativa hacia la que dirijan sus intereses profesionales, desde la Educación Infantil hasta la Educación Superior, mediante la integración significativa de las tecnologías (Vizcarro; León, 1998: 29-52). Al estudiante le resulta muy sugestivo manejar unos conceptos teóricos, desde casa, y optimizar el tiempo de clase en la investigación y el aprendizaje con un docente que hace las veces de guía (Prats; Simón; Ojando, 2017: 43-58), un rol cada vez más demandado en nuestros días. En las asignaturas de *Literatura española y Educación* en el caso de la formación de maestros o de *Didáctica de la Lengua española*, para la formación de profesores, se conciencia a los estudiantes acerca de la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal y se facilita material en el Campus Virtual para implementar el modelo *Flipped Classroom* o clase invertida. Además, también pueden y deben acceder a vídeos y documentos dinamizados y personalizados que abordan aspectos teóricos acerca de la Literatura Comparada (antecedentes, orígenes, naturaleza, escuelas) y se les proporcionan prácticas concretas para que realicen la suya propia, tal y como explicaremos y mostraremos a continuación. Así, por ejemplo, a través de la *Flipped Classroom*, se les incorpora en el Campus Virtual con la plataforma Moodle un material didáctico para trabajar fuera de clase y fomentar el protagonismo en el aprendizaje por parte del alumno, al mismo tiempo que el rol del profesor guía en el aula, ya que los alumnos preparan sus propios materiales después, en el aula, con la colaboración y las orientaciones del profesor. Concretamente, se facilita a los alumnos mediante la plataforma del Campus Virtual y con la metodología de la *Flipped Classroom* ciertos aspectos teóricos que facilitan un marco de comprensión y actuación:

II. La Literatura comparada

- II.I. Concepto
- II.II. Implantación en España
- II.III. Justificación de la necesidad de la literatura comparada.



Con el fin de que elaboren sus propias prácticas de Literatura comparada, se promueve mediante la *Flipped Classroom* el concepto desde una perspectiva teórica, su implantación en nuestro país y su necesidad, tanto del punto de vista de la investigación como desde su utilización como metodología didáctica, insistiendo en su naturaleza de interacción entre distintos lenguajes artísticos (enmarcando estos trabajos en la teoría de la Literatura Comparada y del lenguaje literario como esencial en la competencia comunicativa), en observancia de la teoría pendular nietzscheana (Nietzsche, 2013), que explica los movimientos estéticos como una tensión no resuelta entre las pulsiones apolíneas y las dionisiacas:

I.III. La teoría pendular como justificación de una literatura supranacional

■ Para Friedrich Nietzsche (*El origen de la tragedia*), los movimientos estéticos se explican desde la TENSIÓN DIALECTICA de dos impulsos:

- LO APOLÍNEO. Equilibrio, luz, razón, perfección, orden, medida, mesura.
- LO DIONISIACO. Caos, informidad, oscuridad, instinto, irracionalidad, libertad.



- TEORÍA DEL PÉNDULO DE LOS CÁNONES ARTÍSTICOS:
- La concepción artística irá de un extremo al otro, desequilibrando lo equilibrado y buscando el equilibrio de lo desequilibrado.
 - En Literatura española.
 - Apolíneo (arte con normas)
 - Dionisiaco (arte sin normas)
 - Esta tª → justificación de una LT supranacional.



A este material se le suma la presentación de los ejemplos concretos; para el ejemplo de Literatura Comparada se elabora un material específico con el que tienen ocasión de estudiar ejemplos que conciernen a su propia formación (el *planctus* de Pleberio en *La Celestina* comparado con el cuadro de *El triunfo de la muerte* de Brueghel el Viejo, sin olvidar el trasfondo de las danzas macabras, una manifestación literaria dialógica típica del siglo XV), disponible **aquí**:



Este material presenta una dinamización didáctica original preparada por el profesor con el programa *ScreenCast Matic*, que permite incluir sus explicaciones y dinamizar el material informático para poderlo integrar en la metodología de la clase invertida. Ejemplos basados en esta misma metodología (la Literatura comparada para fomentar las TIC como TAC) pueden llevarlos a cabo estos futuros docentes con sus alumnos en las aulas, como “El romance del conde niño” en un **vídeo** con música y voz de Paco Ibáñez, e ilustraciones de los alumnos de Educación Primaria.



o “el soneto XXIII de Garcilaso [‘En tanto que de rosa y azucena’]” y “El nacimiento de Venus” de Botticelli, para explicar la idealización renacentista en la Educación Secundaria y el Bachillerato, con diferentes grados de profundidad:

Garcilaso y Botticelli: la idealización femenina renacentista

Soneto XXIII

En tanto que de rosa y azucena
se muestra la color en vuestro gesto,
y que vuestro mirar ardiente, honesto,
enciende al corazón y lo refrena;

y en tanto que el cabello, que en la vena
del oro se escogió, con vuelo presto,
por el hermoso cuello blanco, enhiesto,
el viento mueve, esparce y desordena;

coged de vuestra alegre primavera
el dulce fruto, antes que el tiempo airado
cubra de nieve la hermosa cumbre.

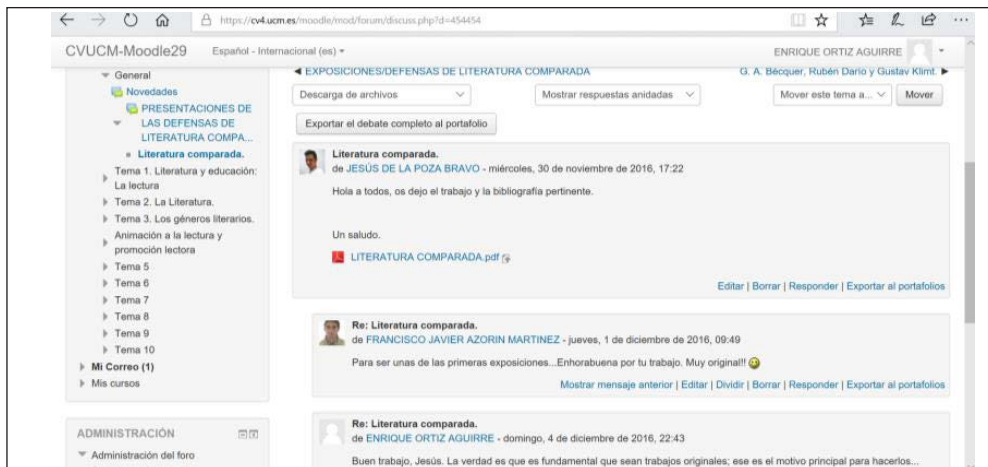
Marchitará la rosa el viento helado,
todo lo mudará la edad ligera,
por no hacer mudanza en su costumbre.



"El nacimiento de Venus"
Sandro Botticelli 1483-1485

Una vez que se han estudiado rigurosamente las prácticas propuestas, se proporcionan unas pautas concretas para que los futuros docentes elaboren la suya propia en grupos de tres estudiantes como máximo en el espacio de la clase de la Educación Superior ante sus compañeros. Han de elaborar un material digital propio en el que eviten la mera exposición de obras artísticas, para explicarlas conjuntamente, imbricadas en una misma concepción estética que utiliza diferentes lenguajes artísticos. Se trata de que las exposiciones presentadas ante la clase tengan un modelo de defensa (índole argumentativa) y se vertebran en **a)** una 'Presentación' (que incluya la justificación de las obras elegidas), **b)** una 'Breve explicación de los datos objetivos relacionados con las obras seleccionadas', **c)** un 'Desarrollo' (a modo de cuerpo argumentativo, en el que se demuestre la comparación entre las obras en todas las facetas de concomitancias) y, finalmente, **d)** unas 'Conclusiones' breves, claras y originales, en las que se aborden tanto **d1)** las ventajas de la Literatura comparada en la formación de maestros y profesores **d2)** como su eficacia metodológica y aplicación para la enseñanza en cualquier nivel educativo. Las exposiciones deben tener una duración entre 15 y 20 minutos, y después se abrirá un tiempo de debate con un máximo de 10 minutos. Asimismo, este debate se expandirá con la utilización de las TIC como TAC a través de la herramienta del foro incorporada al Campus Virtual, en cuya metodología conviene destacar su contribución al aprendizaje dialógico en la interacción entre iguales. Concretamente, los alumnos incorporan las presentaciones *Power Point* expuestas en clase a la plataforma con la ayuda del Foro, herramienta que deviene instrumento excepcional para garantizar un aprendizaje holístico fundamentado en la metodología del aprendizaje dialógico. Esta herramienta del Campus promueve como recurso un espacio único para fomentar el denominado 'aprendizaje dialógico' porque incorpora una entidad digital en entornos virtuales a sus principales características: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias (Aubert, A., García, C. y Racionero, S., 2009). Pues bien, la herramienta del Foro, habilitada en el Campus Virtual UCM, se enraíza en los principios del aprendizaje dialógico promoviendo un mayor aprendizaje y de más calidad. No debemos olvidar además que, al tratarse de una herramienta digital, por una parte no exige la necesidad de la inmediatez de un intercambio comunicativo oral concreto, sino que promueve la reflexión sin imponer la espontaneidad (permitiendo la participación activa en cualquier momento sin condicionarla por la necesidad de la inmediatez de los diálogos establecidos oralmente) y, por otra, permite la consulta de las conversaciones completas, al hacer uso de la expresión escrita y, por lo tanto, se decanta por la perdurabilidad. La transformación viene dada, pues, por una mayor construcción de conocimiento y, sobre todo, tan variada como inclusiva. En este sentido, se promueve

también el hecho de que fuera de clase surjan dudas y se susciten derivadas del conocimiento que puedan enriquecerse posteriormente también con el aprendizaje dialógico en clase, pero con la garantía de una reflexión previa, de un intercambio anterior que ya ha dibujado ciertas líneas en las que se podrá profundizar. Este extremo, precisamente, conecta de manera necesaria el modelo de la *Flipped Classroom* con la herramienta del Foro. Además, esta última potencia la dimensión instrumental necesaria para este tipo de aprendizaje, ya que elimina su burocratización y potencia la aceleración de los aprendizajes sin restringirlos a un determinado perfil académico, sino promoviendo la interacción mediante habilidades comunicativas comunes a grupos humanos muy diferentes. Esta dimensión, a través del Foro, fomenta la participación, el interés y supone una atención a la diversidad que disipa todo tipo de exclusión; en este punto, hay que recordar una vez más su conexión inestimable con la *Flipped Classroom*, ya que se trata de un modelo didáctico que se inspira en la diversidad de los aprendizajes, lo mismo que sucede con el enfoque didáctico de la Literatura Comparada que, desde su espíritu de enseñanza-aprendizaje creativo, fomenta la diversidad, por su carácter tan proteico como dúctil. La creación de sentido, que es otro de los principios del aprendizaje dialógico, aparece con absoluta vitalidad en la utilización del Foro, ya que la interacción intersubjetiva entre los participantes generará nuevo conocimiento, promoviendo el entendimiento. Esta herramienta, en colaboración con otros recursos educativos, dinamiza la transformación de las TIC en Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento.



Ejemplos didácticos y resultados

Algunos ejemplos de los Proyectos elaborados por los alumnos con uso creativo y significativo de las tecnologías (TIC transformadas en TAC), impulsando un aprendizaje significativo, crítico y relacional se ocuparon de movimientos estéticos muy variados, relacionados con manifestaciones artísticas variopintas. Uno de los Proyectos se ocupó de las relaciones en la novela de *El retrato de Dorian Gray* de Óscar Wilde y la imagen entregada a las redes sociales:

Antiguamente

EL RETRATO DE DORIAN GRAY - Se ha guardado en Este PC

ENRIQUE ORTIZ AGUIRRE

Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con dispositivos Revisar Vista ¿Qué desea hacer?

Restablecer Fuente Filtrado

Organizar Estilos de diapositivas

Compartir Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

1 2 3 4 5

Haga clic para agregar notas

Notas

Otro abordó las concomitancias entre el posromanticismo y el modernismo mediante tópicos (singularmente, los escenarios exóticos y coloristas: bosques exuberantes, cavernas y la imagen femenina, revestida de erotismo y sublimidad), recursos retóricos e imágenes concretas, comparando significativamente obras literarias y pictóricas que implican a Bécquer, Darío y Klimt:

Escenarios exóticos

PRIMAVERAL (Rubén Darío)

Mes de rosas. Van mis rimas
En ronda, a la vasta selva,
A recoger miel y aromas
En las flores entreabiertas.
Amada, ven. El gran bosque
Es nuestro templo, allí ondea
Y flota un santo perfume
De amor. El pájaro vuela
De un árbol a otro y saluda
Tu frente rosada y bella.

RIMA V (G.A.Bécquer)

Yo, en bosques de corales
que alfombran blancas perlas,
persigo en el océano
las náyades ligeras.

Yo, en las cavernas cóncavas
do el sol nunca penetra,
mezclándome a los gnomos,
contemplo sus riquezas.

DE INVIERNO (Rubén Darío)

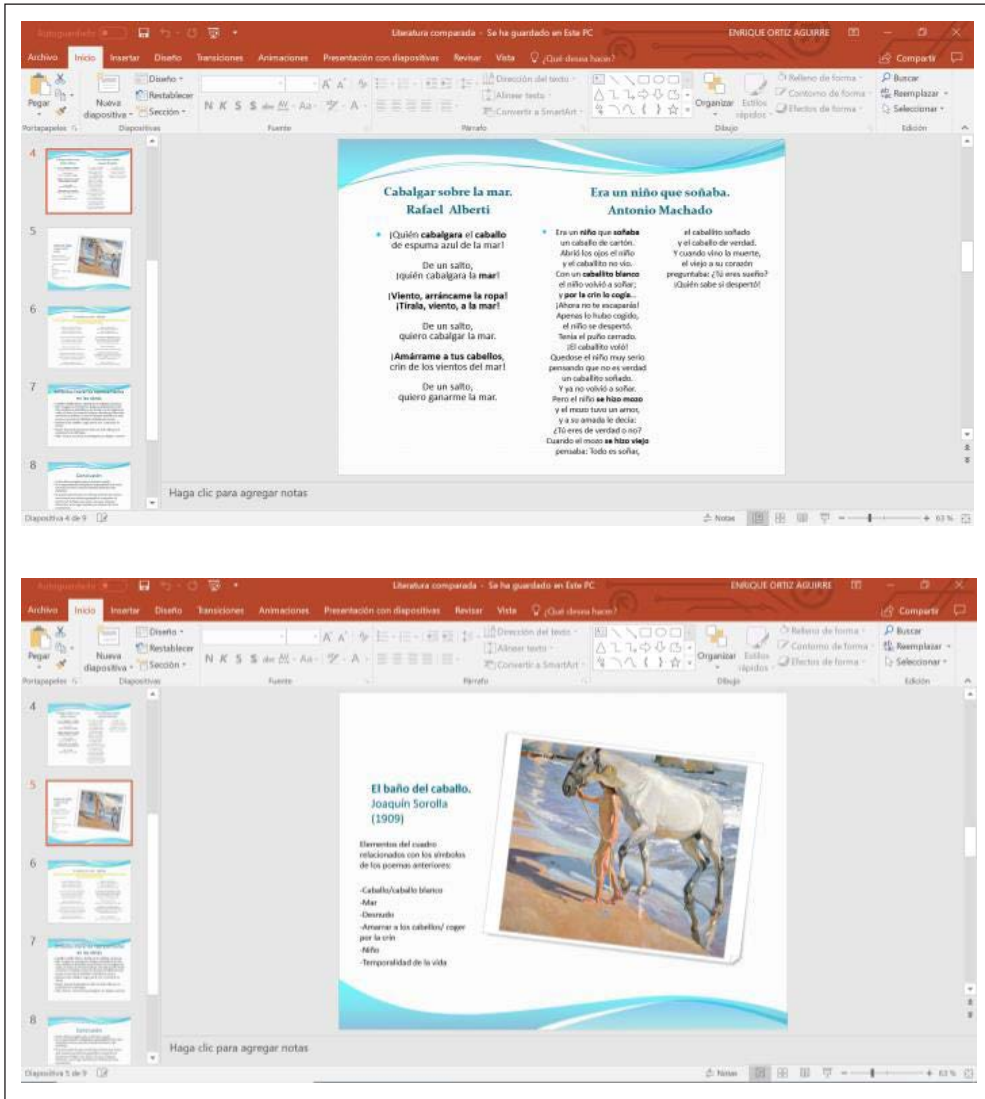
En invernales horas, mirad a Carolina.
Medio apolotonada, descansa en el sillón,
envuelta con su abrigo de marta cibelina
y no lejos del fuego que brilla en el salón.

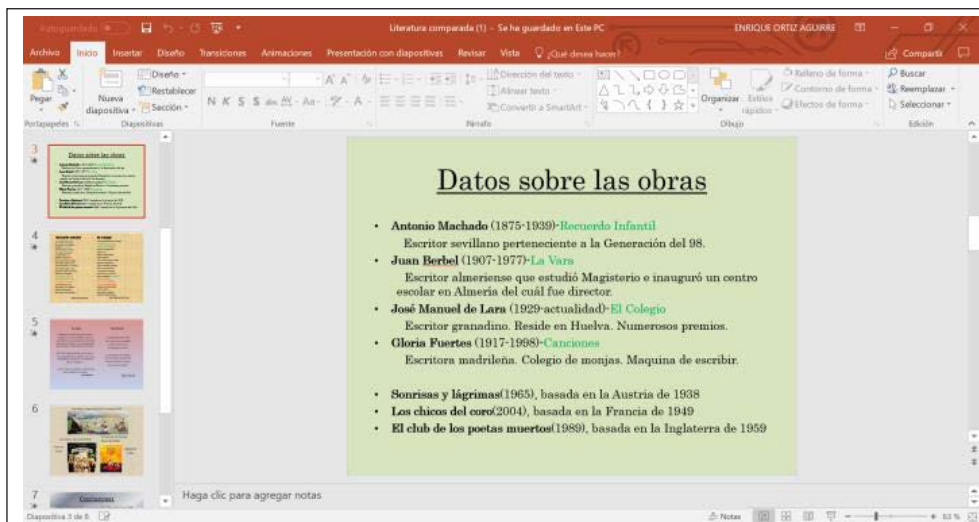
El fino angora blanco junto a ella se reclina,
rozando con su hocico la falda de Alección,
no lejos de las jarras de porcelana china
que medio oculta un biombo de seda del Japón.

Con sus sutiles filtros la invade un dulce sueño:
entro, sin hacer ruido; dejo mi abrigo gris;
voy a besar su rostro, rosado y halagüeño
como una rosa roja que fuera flor de lis.
Abre los ojos; mirame con su mirar risueño,
y en tanto cae la nieve del cielo de París.

DANAÉ (Gustav Klimt)

Algunos se han ocupado de temas concretos desde un enfoque transversal; por ejemplo, para abordar los diferentes tratamientos que se le han concedido a la infancia en distintas manifestaciones artísticas, indagando en la vena de la Literatura Comparada que utiliza como trasfondo el psicologismo (se propone el contraste entre poemas de Antonio Machado, Rafael Alberti, representaciones pictóricas y literarias de la infancia como las de Sorolla o películas concretas como *Sonrisas y lágrimas*, *El club de los poetas muertos* o *Los chicos del coro*):





O el aprendizaje significativo que se destila en la creación de presentaciones digitales que abundan en las relaciones entre las pinturas de el Bosco y los poemas vanguardistas de Rafael Alberti:

EL JARDÍN DE LAS DELICIAS



El jardín de las delicias – El Bosco
Triptico abierto

EL JARDÍN DE LAS DELICIAS

El diablo hocicudo, ojpelambrudo, cornicaprucado, y rabudo, zorra, pajarea, mosquaconeja, humea, ventea, peditrompeta por un embudo.	Amar y dencar, beber y cenar, cantar y reir, comer, fornicar, dormir y dancar, florar y florar.	Mandropae, mandropae, diablo patropae.	¡Fis, pis, pis! Cabalgó y me río, me monta en un gallo y en un guernocón, un burro, un caballo, un camello, en dos, en rana, en raposo y en un cometín.	Varjo, verjo,	diablo gervajo, ¡Amar, fornicar, desnudo, un verajo! jardín del Amar. En un pie al marrano, y en cuatro la flor (y sus amadores, cañis y flores, y así por el año.)	Virajo, pirojo, diablo tramparajo.	El diablo liero, babeo, cálabeo, notabeo, sopitabeo, y su comitiva chiva, echivo, sopitotivo, caca, empala, decata, traspala, apulata con su lavativa.	Barrigao, naricoo, lagarico, lontrico, diestro volarico, empic colorico, ojos bicoloricarios.	Escocao perdicoo, barao escudico, vómicoo, heridoo, muerto.	Prelicoo, prelicoo, diablo patropico.	Satan caparico, reventan caparico. En los orinico, latetico, mortetico, los más infames pangajico, ramajico, tocoos escarajico finales.	Guatafo, guatafo, diablo taratafo.	El sueño, el sueño, recuro, seguro, botoo, el sueño, el sueño, y el diablo chupame sin fin.	Pitor en desvelo tu pitoro vulto al cuelo, y en un cuerno, tu pitoro hajo al inferno.
--	--	--	---	---------------	---	--	--	--	--	--	--	---------------------------------------	--	--

Rafael Alberti – 'El Bosco' en su libro "A la pintura"

El Bosco y R. Alberti

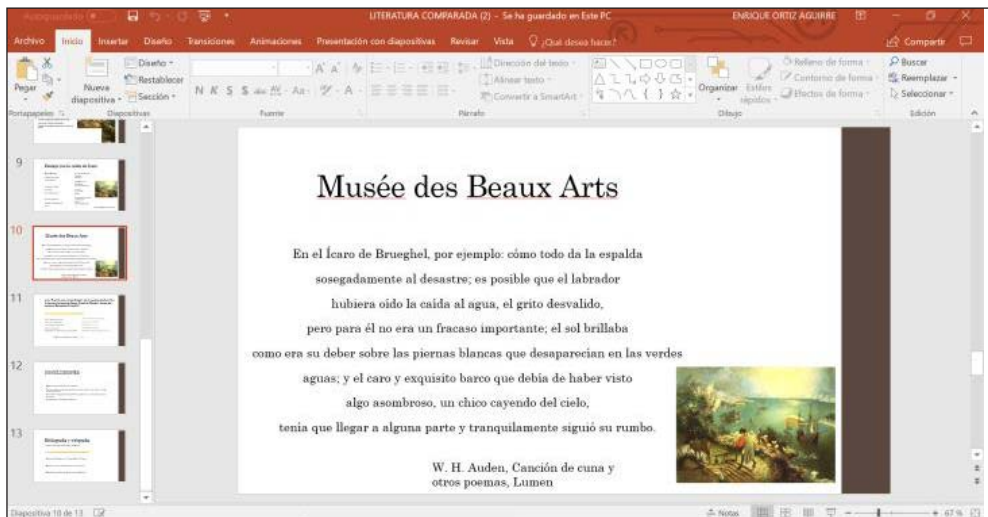


El Diablo hocicudo,
ojpelambrudo,
cornicaprucado,
perniculimbrudo
y rabudo,
zorra,
pajarea,
mosquaconeja,
humea,
ventea,
peditrompeta
por un embudo.

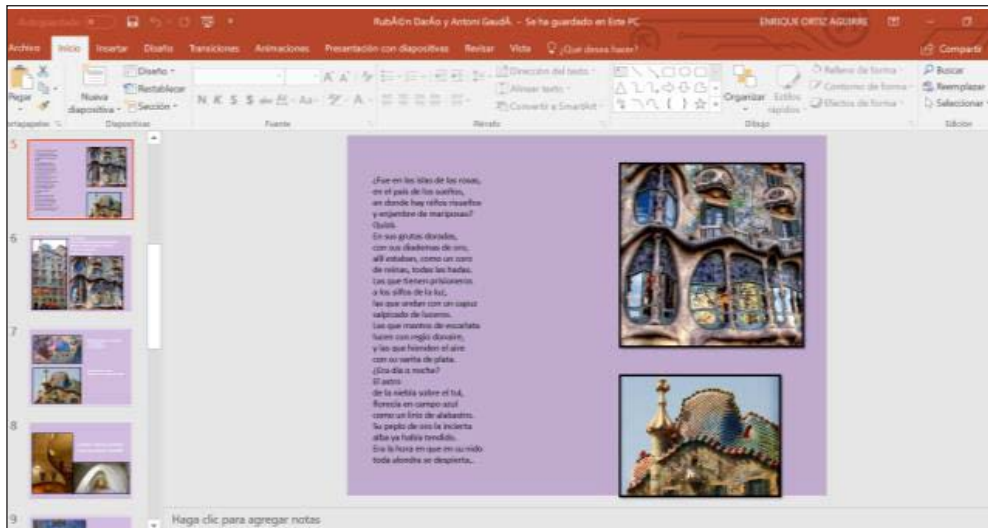
Así como apuestas por acercar la Literatura de los clásicos a los más jóvenes; como es el caso del Proyecto que comparó la poesía satírico-burlesca que se intercambiaron Góngora y Quevedo con las famosas 'peleas de gallos' del ámbito del rap como género musical:



O Proyectos que se basan en rastrear el tratamiento estético de aspectos relacionados directamente con la mitología clásica, tanto en manifestaciones pictóricas como literarias (el mito de Ícaro en la pintura de Brueghel el Viejo y en la poesía de Auden):



Así como el contraste sumamente sugestivo en el cotejo riguroso entre la arquitectura modernista de Gaudí y la poesía de Rubén Darío, plagadas de curvas, motivos florales y geometría blanda y marina enraizada en el azul:



O Proyectos que abordan la inclusión de lo irracional para lograr la genialidad, como acontece en la literatura de Beckett y su teatro del absurdo o en la apuesta de Schönberg en el terreno de lo musical que supone el gran hallazgo del dodecafonismo:

INTRODUCCIÓN

<p>Samuel Beckett (1906-1989) <i>"Esperando a Godot"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escritor irlandés. • Ideología antinazi • Se alistó en la Resistencia Francesa. • Fuerte sentimiento de frustración. • Inspirado en el existencialismo (<i>Les Temps Modernes</i>, Sartre). 	<p>Arnold Schönberg (1874 Austria – 1951 EE. UU.). <i>"Concierto para violín"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Músico austriaco • Origen judío • Perdió su trabajo por motivos racistas. • Emigró a Estados Unidos en 1933. • Inspirado en Wagner.
	



<h2>CONCLUSIONES</h2>		
MODALIDAD/ PERÍODO ARTÍSTICO	Teatro del absurdo.	Dodecafonismo.
TEMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> • existencialismo. • Muerte y suicidio. • Se cuestiona al hombre y la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Asalto a la razón”. • Carencia de sentido inmediato.
ESTRUCTURA /FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • No se sigue una secuencia dramática. • Diálogos repetitivos. • La incoherencia, lo disparate y lo ilógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se sigue una estructura musical. • Utiliza todas sus herramientas. • Utiliza contrastes de intensidad súbitos.
PERSONAJES	<ul style="list-style-type: none"> • Incongruencia entre; pensamiento/hechos; ideología/actos. • Dificultad en expresarse y comunicarse. 	
AMBIENTE/ SIMBOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Camino-plaza • Árbol • Madero de la cruz 	

Tal y como puede comprobarse, los resultados son elocuentes por sí mismos y muestran el grado de implicación y de aprendizaje que se obtiene con la transformación de las TIC como recursos educativos innovadores como TAC, sin limitarse a la mera sustitución de soportes y dentro del diseño de una metodología concreta como es la *Flipped Classroom* en consonancia con un enfoque didáctico de Literatura Comparada y con el refuerzo pedagógico de la herramienta del foro, que multiplica exponencialmente las ventajas educativas del aprendizaje dialógico. Además, los resultados son especialmente positivos, ya que a los futuros docentes se les ofrece un aprendizaje diverso, multicultural, interdisciplinar que, al vivenciarlo, podrán convertir en método de enseñanza para el ejercicio de su profesión docente.

CONCLUSIONES

En definitiva, la implementación de recursos educativos innovadores no puede limitarse exclusivamente a su incorporación en la Educación Infantil, Primaria, Secundaria o de Bachillerato, sino que para garantizar una utilización significativa de los mismos se hace imprescindible llevarlos a cabo en la formación de maestros y profesores. No se trata, pues, de incidir de manera rutinaria en la necesidad de integrar recursos educativos innovadores; es imprescindible que los estudiantes que se dedicarán a la docencia comprueben desde el aprendizaje la eficacia de esos recursos para que los incorporen cuando se dediquen a la enseñanza. En este ámbito, resulta especialmente adecuada la metodología de la *Flipped Classroom* aunada al enfoque didáctico de la Literatura Comparada, sin renunciar a otros recursos innovadores como el foro en el Campus Virtual, que potencia el aprendizaje dialógico. Los resultados son lo suficientemente elocuentes; vencidas algunas dificultades conceptuales y asumido el reto del aprendizaje manipulativo enraizado en la creatividad como instancia que asume todas las demás categorías de la enseñanza-aprendizaje y las supera, los estudiantes confeccionan un material riguroso, estimulante, multitarea y demuestran el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, sin renunciar a una rigurosa competencia lingüística y comunicativa. El manejo de la lengua literaria constituye una base ineludible en la auténtica competencia comunicativa. Los estudiantes que han realizado esta propuesta didáctica coinciden en que les aporta una herramienta inestimable de enseñanza-aprendizaje significativo que redundará en la mejora de la competencia comunicativa (desde la competencia literaria) y de la enseñanza de la Lengua y la Literatura, ya que pergeña una enseñanza que no se basa en la mera relación historicista, sino en la capacidad creativa del alumno convertido en protagonista de su propio aprendizaje. Además, desde el aprendizaje competencial, incorporan a su bagaje docente una manera de enseñar en la que desempeñarán el papel de guía que demandan los nuevos tiempos, y no el de mero transmisor de contenidos, sin olvidar su perfecto acomodo en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, concretamente en lo que concierne a la enseñanza del español como lengua extranjera para promover una auténtica competencia comunicativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Araujo Portugal, Juan Carlos (2013): "Principales avances en el ámbito de la enseñanza de lenguas asistida por ordebadador (ELAO)", en *Ikastorratza*. E-Revista de Didáctica 11, recupero de http://www.ehu.es/ikastorratza/11_alea/elao.pdf (ISSN: 1988-5911).
- Aubert, A., García, C.; Racionero, S. (2009): "El aprendizaje dialógico", en *Cultura y Educación*, 21 (2), pág. 131.
- Berenguer Albaladejo, Cristina (2016): "Acerca de la utilidad del aula invertida o *Flipped Classroom*", en Tortosa, Marí Teresa; Grau, Salvador; Álvarez, José Daniel (coor.) (2016): *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares*, Alicante, Universidad de Alicante, págs. 1466-1480.
- Bergmann, J; Sams, A. (2016): *Dale la vuelta a tu clase: Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento*, Madrid, Ediciones SM.
- Bloom, B.S.; Krathwohl, D.R. (1956): *Taxonomy of Educational Objectives: The Clasification of Educational Goals*, New York, Longsman, Green.
- Habermas, J. (1987): *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid, Taurus.
- Leister, Jon (2008): "Three Phases of Educational Technology", en <http://www.sanjuan.edu/webpages/jleister/> [vídeo]
- Morin, Edgar (2016): *La mente bien ordenada: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*, Barcelona, Seix-Barral, 2016.

- Nietzsche, F. (2013): *El origen de la tragedia*, Barcelona, Espasa.
- Prats, M. A.; Simón, J.; Ojando, E. S. (2017): *Diseño y aplicación de la Flipped Classroom: Experiencias y orientaciones en educación primaria y en la formación inicial de maestros*, Barcelona, Graó.
- Puentedura, R. (2006): "Transformation, Technology and Education", recuperado de <http://hippasus.com/resources/tte>
- Tourón, J.; Santiago, R.; Díez, A. (2014) *The Flipped Classroom: Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*, Barcelona, Grupo Océano.
- Vera Vila, Julio (2013): "Primeros lenguajes y últimas tecnologías para la educación", en *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, TESI, 14 (3), págs. 146-174.
- Vizcarro, Carmen; León, José A. (1998): *Nuevas tecnologías para el aprendizaje*, Madrid, Ediciones Pirámide.