

La clase invertida tradicional y de debate en la enseñanza de “Narrativa inglesa”

Traditional and debate-focused flipped methodology in the teaching of “English Narrative”

Margarita Esther Sánchez Cuervo: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.
margaritaesther.sanchez@ulpgc.es

Fecha de Recepción: 25/04/2024

Fecha de Aceptación: 05/08/2024

Fecha de Publicación: 25/09/2024

Cómo citar el artículo

Sánchez-Cuervo, M. E. (2024). La clase invertida tradicional y de debate en la enseñanza de “Narrativa inglesa” [Traditional and debate-focused flipped methodology in the teaching of “English narrative”]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-19.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-839>

Resumen

Introducción: Este trabajo presenta una práctica de clase invertida para la asignatura de “Narrativa inglesa” del grado en Lenguas Modernas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. **Metodología:** En un grupo de 25 estudiantes, se ha aplicado la clase invertida tradicional y de debate para estudiar a dos conocidos autores de la literatura inglesa, Charles Dickens y E. M. Forster. **Resultados:** Con Dickens se ha aplicado la clase invertida tradicional, en la que el grupo ve una presentación elaborada por la docente sobre el autor y su obra fuera del aula. En clase se realizan ejercicios más específicos para ahondar en el estilo del autor. Con Forster se ha realizado la clase invertida de debate, donde el alumnado ve una presentación similar, pero las preguntas seleccionadas se encaminan hacia el contraste de ideas; en la sesión presencial se genera un debate para desarrollar la argumentación de distintas posiciones. **Discusión:** La evaluación de esta experiencia se ha realizado mediante cuestionarios en los que, si bien se ha acogido positivamente esta metodología, la clase magistral sigue teniendo un peso considerable. **Conclusiones:** Se tendrán en cuenta las sugerencias del alumnado para aplicar la clase invertida a casi todos los autores del programa.

Palabras clave: clase invertida; narrativa inglesa; clase invertida de debate; enseñanza superior; metodología docente; aprendizaje autónomo; Charles Dickens; E. M. Forster.

Abstract

Introduction: This research presents a practice of flipped learning for the subject of “English Narrative”, taught in the degree of Modern Languages at the University of Las Palmas de Gran Canaria. **Methodology:** A group of 25 students has received two variants of this methodology: traditional and debate-focused flipped classroom to study two recognised writers of English literature: Charles Dickens and E. M. Forster. **Results:** Dickens’s lesson has followed a traditional flipped classroom, where the group has seen a presentation about the novelist and his work made by the teacher outside class. The time spent in the face-to-face session has been devoted to doing specific exercises and deepening into the author’s style. Forster’s lesson has applied a debate-focused flipped learning, where the group has also seen a similar presentation. The questions are oriented towards the contrast of ideas to generate a discussion in class that favours the exchange of opinions. **Discussion:** The evaluation of this experience has been performed by means of questionnaires in which the methodology of flipped learning has been preferred over the more traditional one, even though the latter is largely valued. **Conclusions:** The students’ suggestions will be considered when applying this methodology to most authors of “English Narrative”.

Keywords: flipped learning; English Narrative; debate-focused flipped classroom; tertiary level education; teaching methodology; autonomous learning; Charles Dickens; Edward M. Forster.

1. Introducción

La enseñanza de la literatura normalmente requiere de la lectura comprensiva y del análisis del texto, e implica el compromiso del lector ante cualquier interpretación de dicho texto. Aunque abunda la clase magistral y toda la instrucción recae sobre la figura de la docente, la lectura de un pasaje literario puede tener lugar antes de la clase, acompañando dicha lectura de una serie de ejercicios previos que ayuden a su interpretación. Posteriormente, durante la sesión con la docente y sus estudiantes, la labor de comentario crítico puede ser más productiva y la satisfacción por el trabajo realizado puede ser mayor. Este artículo presenta dos experiencias de clase invertida en el aula de la asignatura “Narrativa inglesa” para el estudio de dos célebres escritores británicos de los siglos XIX y XX, Charles Dickens y E. M. Forster. Con el primer autor se ha puesto en práctica la clase invertida tradicional, mientras que con el segundo se ha desarrollado la clase invertida de debate. El objetivo es averiguar la preferencia del alumnado por esta metodología con el fin de implantarla de manera regular en la asignatura a partir del curso 2023-2024.

El término de clase invertida se utiliza para describir un enfoque metodológico en el que se “invierte” el concepto de aprendizaje dentro del aula. Se trata de redirigir la atención desde la docente hacia el estudiante. La clase invertida suele darse en dos fases en las que el tiempo se reestructura (Bergmann y Sams, 2012, p. 15): en la primera, el alumnado adquiere parte del aprendizaje fuera de clase a través de recursos como pueden ser el video; en la segunda, los estudiantes, ya en clase, pueden resolver sus dudas sobre el contenido que han estudiado previamente. A continuación, los estudiantes se centran en realizar actividades de aprendizaje como los debates dirigidos, los concursos o la resolución de problemas (Sargent y Casey, 2020, p. 71). Mediante este tipo de metodología, los docentes pasan a convertirse en guías de aprendizaje en vez de ser meros transmisores de datos y, de igual forma, sus estudiantes se implican en este proceso como seres partícipes de la comprensión del nuevo conocimiento y no como simples oyentes (Eyitayo-Olakanmi, 2017, p. 128).

La implementación de este enfoque se ha aplicado mayormente a asignaturas que no tienen un componente lingüístico como las de ciencias, tecnología, ingeniería, o matemáticas y, en

menor medida, a otras disciplinas que sí se orientan hacia el uso de la lengua como es el estudio del inglés como lengua extranjera (Chen y Marek, 2017). Sin embargo, la aplicación del aula invertida a la clase de literatura no ha sido tan relevante (Beyer y Day, 2016; Ortiz-Aguirre, 2018; Zou y Zhang, 2021) a pesar de que esta asignatura es idónea para su inclusión, puesto que los estudiantes pueden leer textos literarios e investigar sobre determinadas cuestiones antes de la sesión para, a continuación, centrarse en actividades más dirigidas durante la enseñanza presencial (Beyer y Day, 2016, p. 2).

El desarrollo de este procedimiento de aprendizaje invertido se basa en la consecución de cuatro pilares (Flipped Learning Network, 2014):

1. Un entorno flexible que admita distintos modos de aprendizaje. De igual manera que se puede reorganizar el espacio físico de un aula, se pueden crear espacios fuera de la clase para que el alumnado elija cuándo y dónde aprender.
2. La cultura del aprendizaje, donde la docente es la fuente principal de información. Con la clase invertida, la instrucción se centra en el estudiante, y el tiempo de clase se dedica a la exploración de temas más motivadores.
3. Contenido específico que ayude al alumnado a desarrollar su comprensión de los conceptos y le ayude a desenvolverse durante el proceso de aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula.
4. El papel del educador profesional adquiere más relevancia durante el aprendizaje invertido porque durante la clase presencial debe convertirse en la figura que observa y evalúa, al tiempo que reflexiona sobre su práctica docente.

El tiempo que se dedica en clase a las aclaraciones y comentarios de la docente y a una atención más individualizada supone una ventaja considerable en relación con otras metodologías de enseñanza más tradicionales. Además, el estudiante siente que puede controlar mejor su proceso de aprendizaje. En cuanto al tipo de actividades que se proponen para las fases de enseñanza se proponen las que ofrece la taxonomía de Bloom, que se dividen en dos tipos principales. En primer lugar se realizan tareas relacionadas con procesos cognitivos de orden inferior como pueden ser la observación, la lectura, la clasificación, la comparación, la explicación o la traducción, entre otras; en segundo lugar, la tareas que se resuelven en la sesión presencial tienen que ver con procesos cognitivos de orden superior y, por tanto, se pueden referir al análisis, a la justificación y la evaluación, a la crítica y la demostración e, incluso, a la creación y diseño de nuevo contenido.

Existen varios tipos de aula invertida que se pueden poner en práctica en función del tipo de disciplina académica donde se va a aplicar esta metodología. Por ejemplo (Alegre *et al.*, 2019, pp. 405-407):

1. El aula invertida tradicional, donde el estudiante va a clase después de ver un vídeo explicativo y durante la sesión presencial se realizan ejercicios, se aplican conceptos, y se efectúa un comentario personalizado.
2. El aula invertida de debate, en la que ofrecen materiales diseñados por la docente, preferentemente de carácter audiovisual. El objetivo de este enfoque es que durante la clase se genere un debate y se contrasten puntos de vista sobre el tema que se está estudiando.

3. El aula invertida de demostración, donde la docente graba un vídeo que detalla un procedimiento paso a paso para que el estudiante pueda verlo con detenimiento. En la sesión presencial, el estudiante practica dicho procedimiento bajo la supervisión de la profesora. Es un enfoque especialmente utilizado en las asignaturas de ciencias de la salud.
4. El aula invertida grupal, donde el estudiante ve un vídeo u otro material leído y comprendido antes de la sesión presencial. A continuación, se forman grupos para trabajar los contenidos juntos. Una vez en clase, se explica al resto de los grupos lo que han realizado.
5. El aula invertida virtual, donde la profesora comparte de igual forma un vídeo con el alumnado y les asigna una serie de tareas que también entregan a través de la plataforma virtual de la asignatura. La sesión presencial sirve en este caso para reforzar las dudas planteadas antes de la realización de las tareas.
6. El aula invertida doble, en la que el estudiante asume el rol docente. Los estudiantes graban sus propios vídeos y demuestran a sus compañeros el dominio de determinados contenidos relacionados con el tema que se está estudiando en ese momento.

Por su parte, Kathleen Fulton (2012) enumera distintas ventajas propias de la metodología del aula invertida. Como el alumnado debe preparar fuera del aula una parte de la lección, el tiempo de clase puede invertirse en realizar actividades más ambiciosas y creativas. Además, el alumnado puede trabajar a su propio ritmo durante la sesión mientras la profesora puede llegar a diagnosticar estilos de aprendizaje específicos y posibles dificultades que le permitan un ajuste del currículum. Este esfuerzo puede redundar en una mayor tasa de éxito, y motiva además al profesorado a mejorar la enseñanza de su disciplina con la preparación materiales más atractivos.

Este trabajo se estructura de la siguiente forma: la sección 2 presenta la metodología del estudio y el diseño de las sesiones dedicadas a cada escritor, Charles Dickens y Edward Morgan Forster. Se ofrecen, en primer lugar, las actividades previas a la clase y, posteriormente, se comentan las realizadas durante la clase. La sección 3 refleja los resultados de la evaluación, realizada a través de cuestionarios con preguntas abiertas. Finalmente, la sección 4 muestra las conclusiones de esta experiencia de clase invertida.

2. Metodología y diseño de las clases

Las experiencias de aula invertida que se presentan a continuación se han llevado a cabo durante el primer semestre del curso académico 2023-2024 en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Se ha escogido el grupo de 3º del turno de mañana, de 25 estudiantes, que cursa “Narrativa inglesa”, una materia obligatoria. La guía docente de la asignatura presenta algunos novelistas canónicos distribuidos en varios periodos de la literatura inglesa:

1. El siglo XVIII, con Daniel Defoe, Jonathan Swift, Samuel Richardson, Henry Fielding and Laurence Sterne.
2. El Romanticismo, con Jane Austen.

3. El siglo XIX, con Charlotte y Emily Brontë, Charles Dickens, George Eliot, Thomas Hardy and Oscar Wilde.
4. El siglo XX, con Joseph Conrad, E. M. Forster, James Joyce, Virginia Woolf, Aldous Huxley, and D. H. Lawrence.

Las actividades educativas que se han llevado a cabo antes de este curso académico han incluido principalmente información destacada acerca de los grandes novelistas, sobre su vida y las características de su obra, así como una serie de preguntas genéricas antes de la lectura de los extractos seleccionados para su posterior análisis durante la clase. En general, estas sesiones han seguido una metodología basada en la clase magistral, donde la profesora instruye en la realización de todas estas tareas en clase y luego los estudiantes comentan algunas preguntas sobre los pasajes que han leído previamente en pequeños grupos. Durante el curso 2023-24, la asignatura de "Narrativa inglesa" ha formado parte de un proyecto de innovación educativa sobre el aula invertida, por lo que el enfoque pedagógico ha variado considerablemente en el estudio de los autores y su obra. Inicialmente, se ha invertido el aula para el estudio de uno o dos autores por tema. De manera ideal, el propósito del proyecto es enseñar a todos los escritores del programa mediante la clase invertida en algunas de sus variantes como son la clase invertida tradicional, la de debate y la grupal, de tal manera que se favorezca el aprendizaje autónomo y se genere una actitud más positiva hacia el estudio de la literatura. Los cuestionarios que se han elaborado para conocer el interés del alumnado por la implementación de esta metodología ahondan en la posible preferencia del aula invertida sobre la clase magistral e incluyen algunas sugerencias de mejora de cara al siguiente curso académico.

2.1. Aula invertida tradicional: Charles Dickens

El desarrollo de esta práctica ha consistido en dos fases principales en función del tipo de ejercicios propuestos para antes y durante la sesión presencial. En cuanto a las actividades planteadas antes de la clase, la profesora ha enviado al grupo de estudiantes una presentación de Canva que está disponible en la página virtual de la asignatura de "Narrativa inglesa". La presentación contiene seis diapositivas: las dos primeras se refieren a la vida y obra de Charles Dickens, las tres siguientes se centran en la novela elegida, *Great Expectations*, donde se incluye información esencial sobre la obra, y un vídeo titulado: "Why should you read Charles Dickens?", acerca de la importancia de su autor, así como un segundo vídeo resumen sobre la novela en sí. La última diapositiva de la presentación plantea una pregunta referida al contenido del pasaje que van a leer, también fuera de clase, y que se ha entregado al alumnado en un documento de *Word*. Las Figuras 1, 2 y 3 muestran las diapositivas 3, 4 y 6. El objetivo principal de estas diapositivas es el de informar sobre la figura de Dickens y su conocimiento sobre la sociedad victoriana de la segunda mitad del siglo XIX, así como su sensibilidad antes las injusticias sociales y las desigualdades existentes en su época, que el novelista plasmó de forma magistral en su obra literaria.

Figura 1.

Diapositiva 3 de la presentación

CHARLES DICKENS: LIFE AND WORKS

- Dickens exhausted himself travelling round giving recitals of his own work.
- In later books like *Bleak House* (1852-3), *Hard Times* (1854) and *Great Expectations* (1861), his social criticism was more radical and his comic characters more extreme.
- The demands of writing a novel in instalments created irresistible pressure on Dickens to conform to the public taste, so his work may look inconsistent: passages of the greatest mastery together with the cheapest and tedious sentimentality.



Fuente: Elaboración propia a partir de Britannica, (s.f., Charles Dickens).

Figura 2.

Diapositiva 4 de la presentación

WHY SHOULD YOU READ CHARLES DICKENS?




Fuente: Elaboración propia a partir de Britannica (s.f., Charles Dickens).

Figura 3.

Diapositiva 6 de la presentación

GREAT EXPECTATIONS




Fuente: Elaboración propia a partir del vídeo de GradeSaver sobre *Great Expectations* (2023).

La pregunta que los estudiantes deben contestar antes de leer el extracto escogido es la siguiente: *What kind of emotions do you think a small child might feel on going alone into a strange house?* Dicha cuestión se relaciona con el momento de la historia que van a descubrir, en el que Pip, el protagonista de la novela, va a conocer a la excéntrica Miss Havisham, una señora adinerada que vive recluida en su mansión vestida con el traje de novia de la boda que nunca llegó a celebrar, puesto que su prometido canceló la boda el mismo día de la ceremonia. Pip es aún un niño, de ahí que la pregunta tenga que ver con sus emociones ante lo desconocido.

Después de la lectura, se ofrecen en clase otras tres diapositivas con más preguntas que ahondan en la comprensión del texto. Son ejercicios diseñados para trabajar en parejas o pequeños grupos una vez que ya conocen al autor, su obra, y la novela que es objeto del tema de estudio (Hung, 2018). Como puede observarse, algunas de esas preguntas aparecen en la Figura 4:

Figura 4.

Diapositiva 10 de la presentación

GREAT EXPECTATIONS: POST-READING QUESTIONS

- What has happened to Miss Havisham?
- What is the combination of two vivid images that Dickens uses to express the horror of her appearance?
- There are other superb melodramatic touches. Describe the effect of Miss Havisham's words:
 1. "You are not afraid of a woman who has never seen the sun since you were born"
 2. "Broken!"
 3. "I have done with men and women. Play!"
- How does Dickens transmit Pip's childish terror?



Fuente: Elaboración propia (2023).

Aparte de las preguntas que se han trabajado en la sesión presencial, la profesora ha elaborado una tarea creada a través de la plataforma Edpuzzle en la página virtual de la asignatura. Se trata de un vídeo de recapitulación de 10 minutos sobre la repercusión del gran escritor que contiene 10 preguntas de opción múltiple. A continuación, se muestran las preguntas y la carátula del vídeo en la Figura 5:

1. *What was Dickens' idea of literature?*
 - a) *He thought it should concentrate on aesthetics.*
 - b) *He thought it had nothing to do with real life.*
 - c) *He thought it could contribute to improving the world.*
2. *What happened to Dickens's family as a result of his father's debts?*
 - a) *The were forced to move into the prison, except for Charles.*
 - b) *They were forced to leave London.*
 - c) *They continued living in their home while Charles's father was imprisoned.*
3. *Dickens believed...*
 - a) *that writers had to make a choice between being serious and being shallow.*
 - b) *that literature could not deal effectively with serious themes.*
 - c) *that it was possible to make serious themes interesting and attractive for readers.*
4. *Why did young Dickens dislike working in the blacking factory?*

- a) Because London was a sinister town.
 - b) Because he was far from home.
 - c) Because he felt bullied and the job was painfully monotonous.
5. How did Dickens manage to create sympathy in his readers?
- a) He used his own experiences as an example so that people could connect and be sympathetic.
 - b) He wrote tales of the poor to gain sympathy.
 - c) He distributed flyers to gain interest.
6. True or False - Dickens felt that people could not think about difficult things in life unless they had a deep recognition of the comforts and pleasures.
- a) False
 - b) True
7. Did Dickens have specific ideas about the reforms the government should have carried out?
- a) Yes
 - b) No
8. Why didn't Dickens get a divorce from his wife?
- a) Because his wife left him after twenty years.
 - b) Because it was taboo for important public figures.
 - c) Because he was deeply religious and divorce was a taboo for him.
9. Dickens can be defined as...
- a) A devoted, caring parent, who made every effort to bring up his children as honest, hardworking people.
 - b) A conventional, detached parent, who had a negative idea of his children.
 - c) A devoted parent who was deceived by his children.
10. What is Dickens' conception of the task of writing?
- a) It should make beauty attractive.
 - b) It should make goodness attractive.
 - c) It should make learning attractive.

Figura 5.

Tarea de Edpuzzle sobre Charles Dickens



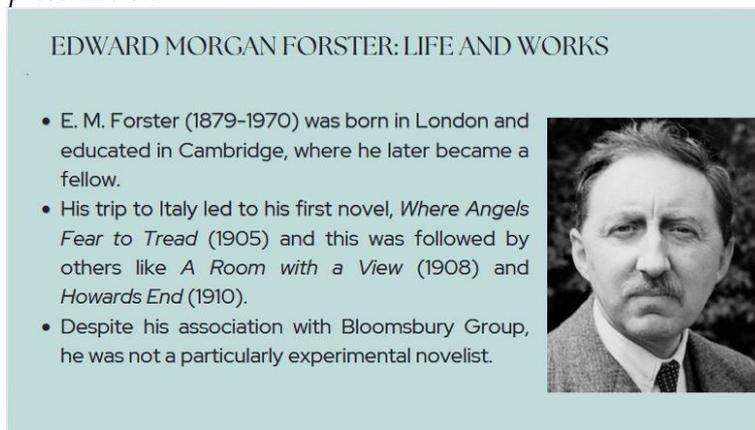
Fuente: Elaboración propia (2023).

2.2. Aula invertida de debate: E. M. Forster

Para la lección sobre Forster, la primera secuencia de actividades sigue el mismo diseño que la propuesta anterior. El alumnado ve fuera del aula una presentación de Canva disponible en la página virtual de la asignatura. La presentación contiene 5 diapositivas: las dos primeras muestran información sobre la vida y la obra de Forster, las 2 siguientes tienen que ver con el argumento detallado de la novela seleccionada para la lección, *Maurice*. Las Figuras 6 y 7 revelan las diapositivas 1 y 3:

Figura 6.

Diapositiva 1 de la presentación



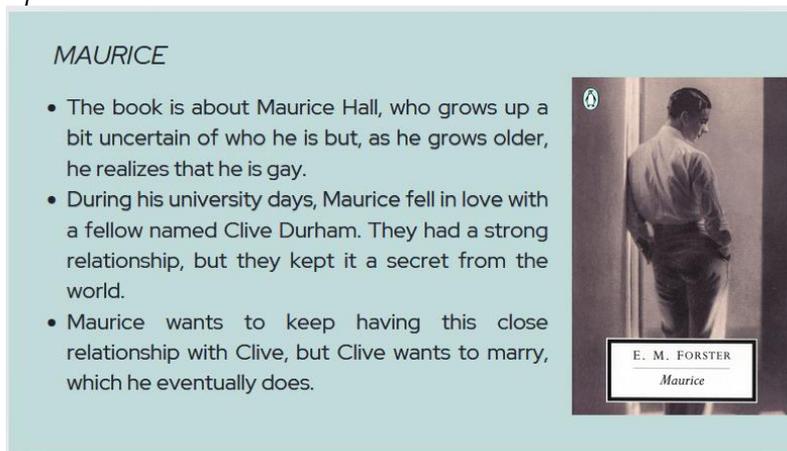
EDWARD MORGAN FORSTER: LIFE AND WORKS

- E. M. Forster (1879–1970) was born in London and educated in Cambridge, where he later became a fellow.
- His trip to Italy led to his first novel, *Where Angels Fear to Tread* (1905) and this was followed by others like *A Room with a View* (1908) and *Howards End* (1910).
- Despite his association with Bloomsbury Group, he was not a particularly experimental novelist.

Fuente: Elaboración propia a partir de Britannica (s.f., E. M. Forster).

Figura 7.

Diapositiva 3 de la presentación



MAURICE

- The book is about Maurice Hall, who grows up a bit uncertain of who he is but, as he grows older, he realizes that he is gay.
- During his university days, Maurice fell in love with a fellow named Clive Durham. They had a strong relationship, but they kept it a secret from the world.
- Maurice wants to keep having this close relationship with Clive, but Clive wants to marry, which he eventually does.

Fuente: Elaboración propia a partir de Britannica (s.f., E. M. Forster).

La novela *Maurice*, sobre el amor entre hombres, fue escrita alrededor de 1913-14, pero el autor sabía que no podría publicarse hasta después de su muerte y, de hecho, no salió a la luz hasta 1970, tras su fallecimiento. Tal y como puede leerse en la diapositiva 3, el libro cuenta la historia de Maurice, un joven burgués, y su primera historia de amor con Clive, que vive atormentado por su condición y que acaba casándose para encajar en la sociedad británica de principios del siglo XX. A diferencia de Clive, Maurice se atreve a enfrentar su condición y

entabla posteriormente una relación con el guardabosques de la mansión de Clive. Esta relación sí tiene un final feliz. La diapositiva de la Figura 8 introduce dos preguntas que los estudiantes deben contestar antes de leer el pasaje seleccionado de la novela; dichas preguntas están encaminadas hacia el tema del debate que tendrá lugar en clase:

Figura 8.

Diapositiva 5 de la presentación

1. Why could Forster not publish the book while he was alive?

2. What difficulties might homosexuals have in embracing Christianity?

The Guardian

E. M. FORSTER
Maurice

Fuente: Elaboración propia (2023).

Tanto Clive como Maurice son cristianos, pero es Clive el que piensa que su condición es una prueba que Dios le ha puesto para salvar su alma y que él debe superar. El pasaje de la novela es iluminador porque revela el momento en el que Clive descubre la obra *Fedro*, de Platón, donde él interpreta que se puede amar de forma platónica a otro hombre sin que suponga una ofensa a Dios. A partir de ese momento, Clive abandona el cristianismo para sumergirse en la filosofía de los clásicos.

La profesora ha añadido dos nuevas diapositivas a la presentación original que ahondan en distintos aspectos del extracto leído anteriormente. Las preguntas de la diapositiva 7 (Figura 9) son preparatorias para el debate que tendrá lugar a continuación, cuyo planteamiento aparece en la diapositiva de la Figura 10.

Figura 9.

Diapositiva 7 de la presentación

- Clive is talking about his homosexual impulses. What doubts does he express in the first paragraph?
- What is his first reaction? (paragraph 3)
- What is the result of this reaction?
- What is the difference between Maurice and Clive's attitude to their desire?

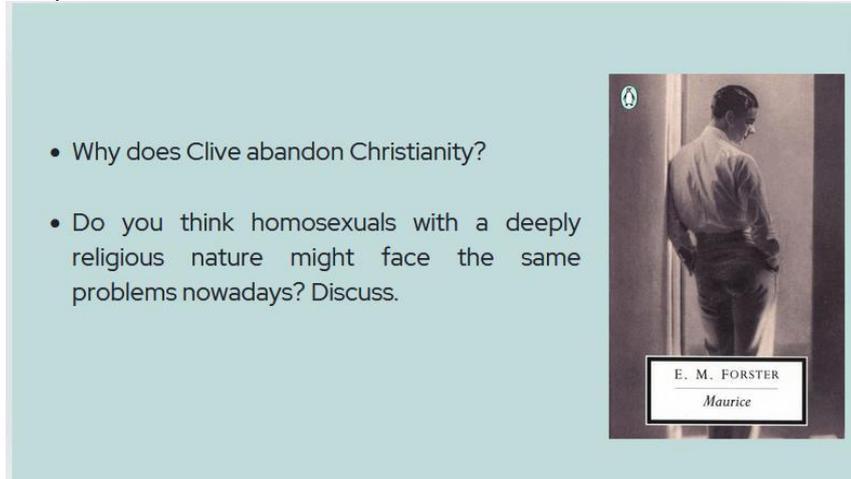
E. M. FORSTER
Maurice

Fuente: Elaboración propia (2023).

En la última diapositiva de la presentación se pretende fomentar el intercambio de ideas sobre los motivos por los que Clive abandona el cristianismo para, a continuación, debatir en cinco grupos de cuatro estudiantes acerca de si las personas homosexuales que practican una religión como la católica se enfrentan a los mismos problemas hoy en día.

Figura 10.

Diapositiva 8 de la presentación



• Why does Clive abandon Christianity?

• Do you think homosexuals with a deeply religious nature might face the same problems nowadays? Discuss.

E. M. FORSTER
Maurice

Fuente: Elaboración propia (2023).

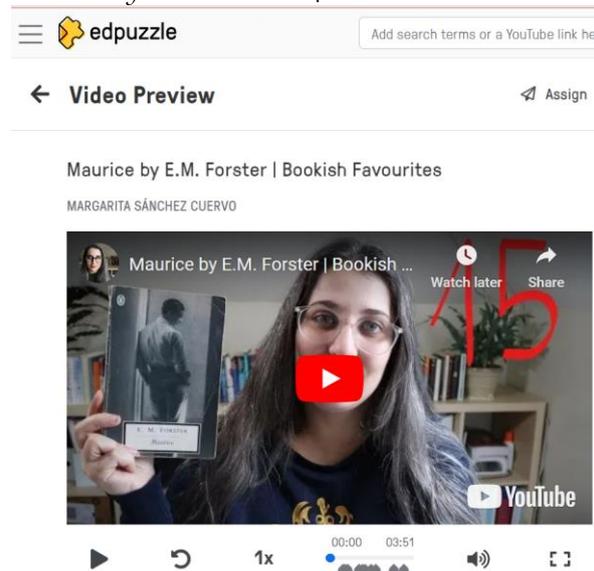
Finalmente, al igual que en la lección sobre Dickens, la profesora ha preparado una actividad de síntesis utilizando un vídeo que ha editado con Edpuzzle, y que ha colgado en la página virtual de la asignatura. En esta ocasión, se presenta un vídeo de 3:50 minutos que contiene una reseña sobre la novela. La joven presentadora cuenta de qué va la novela, por qué le gusta y qué le parece especialmente relevante teniendo en cuenta la temática y la época en la que fue escrita. Los estudiantes deben contestar seis preguntas abiertas (la 1, 2, 5, 6, 8 y 10) y cuatro de opción múltiple (la 3, 4, 7 y 9), como se observa seguidamente:

1. *This book was completed in ...*
 - a) 1914.
2. *When was the book published?*
 - a) In 1970.
3. *Why was it published after his death?*
 - a) Because it deals with gay love.
 - b) Because it deals with the topic of sexuality.
 - c) Because it deals with the societal norms.
4. *What type of family is Maurice born into?*
 - a) An upper middle-class family.
 - b) A rich family.
 - c) A middle-class family.
5. *Who does Maurice fall in love with?*
 - a) (He falls in love with) Clive
6. *When do Maurice and Clive have a relationship?*
 - a) While at university.
7. *After university, they...*
 - a) Continue with their relationship.

- b) Quarrel all the time.
 c) Grow apart.
 8. Maurice and Clive are almost like...
 a) Two versions of a young gay man in the 1910s.
 9. The speaker feels that Maurice is much more...
 a) Humorous and much more serious.
 b) Melancholy and much more serious.
 c) Subtle and much sadder.
 10. Which two adjectives does the speaker use to say what one appreciates in this novel?
 a) Groundbreaking and modern.

Figura 11.

Tarea de Edpuzzle sobre "Maurice by E.M. Forster | Bookish Favourites"



Fuente: Elaboración propia (2023).

3. Resultados

Los resultados de las dos clases invertidas se han extraído de un cuestionario que se pasó al alumnado el último día de clase. El documento contiene 9 preguntas:

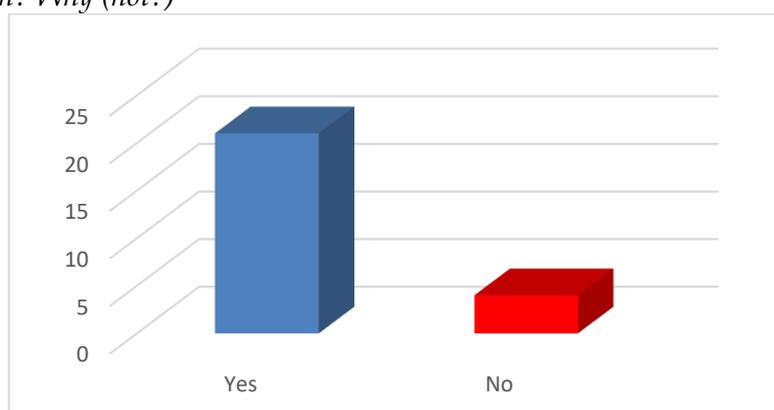
1. Have you enjoyed studying some authors outside class and discussing the exercises in the face-to-face session? Why (not)?
2. Do you prefer the master class in which the teacher presents all the material, you read the text and then answer all the questions in class?
 - Why (not)?
 - Can you say any advantages?
 - Which disadvantages can you mention?
3. Would you have liked to prepare all the authors that we have studied in class following a flipped methodology as we did with Fielding, Dickens, Wilde, and Forster?
4. How long have you spent watching and understanding each presentation, including the videos on the subject?
5. How long have you spent reading the literary text selected for the topic and doing the pre-reading questions at home?
6. Have you preferred to prepare the pre-reading questions of the lesson at home or in class? Why (not)?

7. *How have you understood the literature content better, at home or in class?*
 8. *If you had prepared all the authors at home, we would have had more time to do some oral presentations in class, which involve, for instance, some fun activities like a book trailer on the novel, which you chose to make your final essay. What do you think about it?*
 9 *Do you have any suggestions to make the literature class more fun?*

Por ejemplo, las tres primeras preguntas se han referido a las preferencias del alumnado con respecto al tipo de enseñanza para “Narrativa inglesa”, si han preferido la metodología de clase invertida o de clase magistral, y por qué, y si les hubiera gustado el enfoque del aula invertida para estudiar a todos los autores del programa, o solo para algunos, como ha sido el caso. Las preguntas 4 y 5 se han dirigido al tiempo que han dedicado a preparar las actividades fuera del tiempo de clase; finalmente, las preguntas de la 6 a la 9 se han encaminado a averiguar el grado de satisfacción después de aplicar esta metodología y la posibilidad de aprovechar el tiempo de clase presencial con actividades más lúdicas que incluyan la evaluación de la asignatura, como pueden ser las presentaciones orales o la exposición de un bibliotráiler. Las figuras que aparecen a continuación se centran en las respuestas de las preguntas referidas a su interés por este enfoque y su posible predilección por la clase invertida frente a la clase magistral.

Figura 12.

Question 1. Have you enjoyed studying some authors outside class and discussing the exercises in the face-to-face session? Why (not?)



Fuente: Elaboración propia (2023).

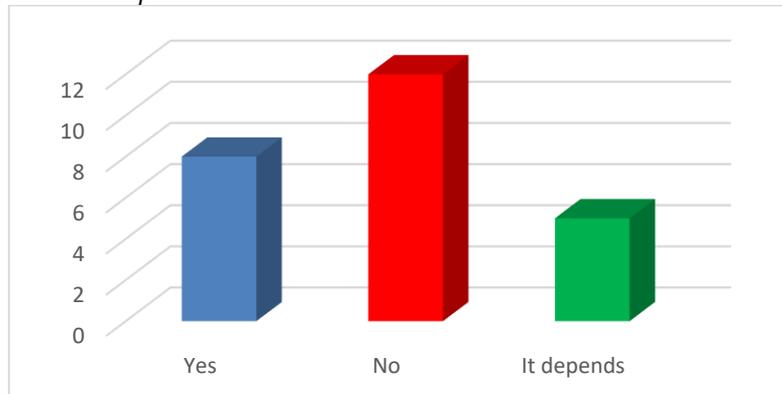
Como puede observarse en la Figura 12, a la pregunta de: ¿Has disfrutado al preparar algunos autores fuera de clase y comentar los ejercicios en la sesión presencial?, 21 estudiantes, que suponen el 84%, contestaron que sí y solo 4 alumnos (el 16%) dijeron que no. Con respecto a las razones por las que han preferido el aula invertida, consideraron que era un método diferente y más dinámico de aprender a los autores y su obra; les resultaba más productivo, aunque implicara un esfuerzo mayor. Al enfocarse solo en las actividades planteadas después del estudio realizado fuera del aula, constataban que tenían más tiempo para el trabajo en clase y podían reflexionar con más conocimiento. De igual forma, podían ocuparse de los contenidos a su propio ritmo y podían comprender mejor las actividades previas a la lectura del texto de la novela. Justificaron sus respuestas negativas argumentando que no podían dedicar el tiempo necesario a la narrativa inglesa si tenían que estudiar para las demás materias. También preferían la metodología más tradicional, centrada únicamente en las explicaciones de la

profesora, porque les permitía estar más relajados en el aula. Esta última respuesta se repite

en la siguiente pregunta: ¿Prefieres la clase magistral en el que la profesora presenta todos los materiales en el aula, y luego leemos el texto y hacemos los ejercicios?

Figura 13.

Question 2: Do you prefer the master class in which the teacher presents all the material, you read the text and then answer all the questions in class?

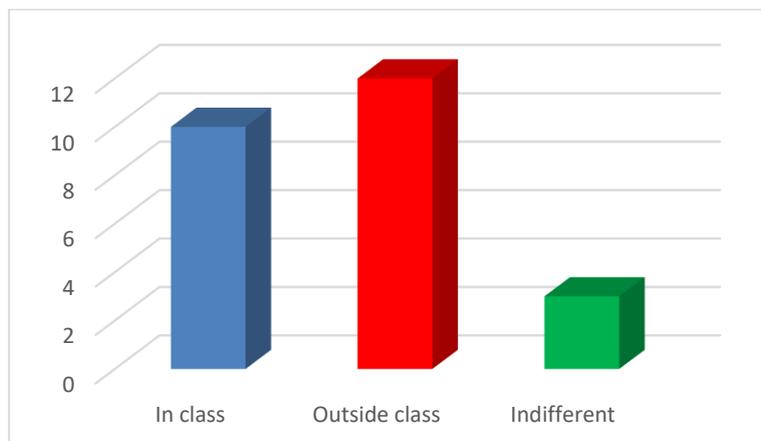


Fuente: Elaboración propia (2023).

En los resultados de la Figura 13 se advierte que casi la mitad de los estudiantes, 12 (el 48%), no prefiere un enfoque más tradicional, en comparación a los 8 que dijeron que sí (el 32%), principalmente porque están acostumbrados a la figura de la docente durante la sesión presencial que les guía en la comprensión de cuestiones más complicadas, y porque estiman que pueden aprender nuevos conceptos con mayor claridad. Los cinco estudiantes restantes (el 20%) adujeron que la clase invertida era un buen método de enseñanza siempre y cuando tuvieran el tiempo suficiente para realizar las tareas previas a la lectura y leer el texto propuesto en su casa, sobre todo durante las pruebas de evaluación que tienen lugar a lo largo del semestre. Además, y aun reconociendo que disfrutaban más cuando preparan una parte de la lección fuera de clase, tienen la sensación de que aprenden mejor cuando escuchan las explicaciones de la profesora. En este sentido, aunque aprecian la metodología más innovadora del aula invertida, se sienten menos “conectados” a la profesora (Strayer, 2007).

Figura 14.

Question 6: Have you preferred to prepare the pre-reading questions of the lesson at home or in class? Why (not)?

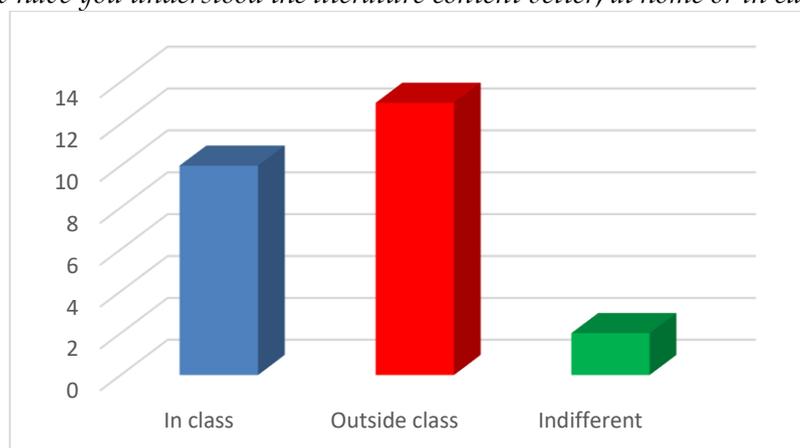


Fuente: Elaboración propia (2023).

La pregunta 6 interroga acerca de si los estudiantes prefieren prepararse los ejercicios previos a la lectura en casa o en clase, y las posibles razones. Como se observa en el gráfico de la Figura 14, hay una ligera diferencia entre los 12 estudiantes (el 48%) que prefieren elaborar la lección en casa frente a los 10 estudiantes (el 40%) que prefieren una metodología de aprendizaje más convencional. Solo a 3 alumnos (el 12%) les da igual el tipo de enseñanza. En referencia a las razones a favor de la clase invertida, respondieron que disponían de más tiempo para comprender el texto de la novela que debían leerse y contestar los demás ejercicios a su propio ritmo. También comentaron que podían saber de antemano algunos contenidos de la clase presencial. Finalmente, disponían de más tiempo para trabajar las tareas de dicha clase y disfrutaban más. Por otro lado, la parte del grupo que se decantaba por la clase tradicional opinaba que se distraía menos y, además, la profesora aportaba datos y anécdotas interesantes que no iban a saber si la preparaban por su cuenta. Asimismo, pensaban que podían resolver sus dudas más rápidamente y se podían beneficiar de los comentarios de sus compañeros si se producían durante el transcurso de la clase.

Figura 15.

Question 7. How have you understood the literature content better, at home or in class?



Fuente: Elaboración propia (2023).

La pregunta 7 se refiere a si los estudiantes han entendido mejor el contenido de la lección de la literatura en su casa, donde disponen de más tiempo, o en clase. Tal y como refleja la Figura 15, 13 estudiantes, (el 52%), comprendieron el contenido de la sesión de manera más satisfactoria después de invertir la clase, 10 (el 40%) optaron por la sesión presencial, y solo 2 (el 8%) no apreciaron grandes diferencias en su proceso de aprendizaje. Los que escogieron invertir la clase de literatura argumentaban que podían investigar más sobre el tema, ampliar los apuntes, ver vídeos relacionados e incluso disfrutar de la adaptación al cine o la televisión de la novela. Por tanto, se sentían mejor preparados y motivados para la sesión presencial. No obstante, aquellos alumnos que eligieron no invertir la clase sostenían que podían interactuar con sus compañeros desde el primer momento, y confirmaron que la profesora explicaba los contenidos de manera más clara al tiempo que contaba anécdotas y datos interesantes que, de otro modo, no hubiesen conocido. En definitiva, la experiencia educativa con el aula invertida en la clase de narrativa inglesa ha sido muy positiva, tanto en la modalidad tradicional como la de debate, pero existe aún una parte considerable del grupo que prefiere recibir los conocimientos sobre los autores y sus obras a través de la clase magistral. Esta preferencia parece estar relacionada, como indican en el cuestionario, con el poco tiempo del que a veces disponen fuera de clase, así como con la falta de autonomía a la hora de preparar parte del material por sí mismos, y de resolver en clase tareas que pueden ser más complejas como la

preparación y desarrollo de un debate. Se añade además el hecho de que no están familiarizados con esta metodología, y de que solo se realizó el estudio con cuatro autores de los dieciocho que se incluían en el programa de la asignatura. Es deseable que, de manera progresiva, se implante la clase invertida en el aprendizaje no solo de la narrativa inglesa, sino de otras materias de literatura y cultura que también cursan en el grado de Lenguas Modernas.

4. Discusión y conclusiones

Este artículo ha examinado el uso de la clase invertida en el aula de narrativa inglesa. La clase de literatura asociada a un enfoque de enseñanza tradicional se basa normalmente en la clase magistral, donde es la docente quien presenta los contenidos sobre los autores y su obra, y cualquier tarea que se realice a continuación también cuenta con la supervisión de la profesora en la sesión presencial. En cambio, en el aula invertida el estudiante recibe el material de clase antes de la sesión, por lo que el tiempo de la clase puede dedicarse a tareas más motivadoras y estimulantes (Bergmann y Sams, 2012; Cevikbas y Kaiser, 2022). La investigación ha mostrado la secuencia de actividades para dos clases sobre escritores de la literatura victoriana: Charles Dickens y Edward M. Forster. La metodología de clase invertida ha seguido la taxonomía de Bloom, ya que los procesos cognitivos de orden inferior tales como recordar, comprender, y aplicar se han llevado a cabo fuera del aula mediante tareas como las de investigar sobre la vida de los escritores, contestar cuestiones acerca de su obra y sus ideas, y llevar a cabo las lecturas de las obras escogidas para las clases, *Great Expectations* y *Maurice*. Por el contrario, los procesos cognitivos de orden superior se han realizado durante la clase y han sido revisados por la profesora. Mientras que las actividades seleccionadas para la obra de Dickens se han centrado en ahondar en las circunstancias de los personajes y en el estilo del texto, en el caso de Forster se han dirigido hacia el debate sobre el posible conflicto que supone ser gay y practicante de una religión hoy en día.

Los resultados de la evaluación indican que una parte considerable del grupo prefiere la metodología del aula invertida porque conoce de antemano el contenido de la lección y puede dedicar más tiempo a preparar otro tipo de actividades; sin embargo, otra parte del grupo sigue más cómoda con la clase magistral. El alumnado a favor de la nueva metodología ha valorado el hecho de que puede hacer su propia investigación a un ritmo más pausado antes de la clase presencial, y se siente por tanto más seguro y participa de manera más entusiasta durante la sesión con la profesora y el resto de sus compañeros. Para el próximo curso se volverá a invertir el aula en esta asignatura con la mayoría de los escritores, de tal forma que el alumnado trabaje de manera progresiva en su autonomía fuera del aula y a su propio ritmo. De manera ideal, se podrán diseñar ejercicios más complejos que fomenten su espíritu crítico y se aproveche el tiempo de clase de manera más efectiva.

5. Referencias

- Alegre, M., Demuth, P. B., y Navarro V. (2019). El aprendizaje invertido en la formación en Medicina. Miradas estudiantiles sobre la estrategia didáctica de aula inversa. *Revista de Educación*, 18, 397-416.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3771
- Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip your classroom, reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Beyer, E. J. y Day, J. M. (2016). Flip the page: Reinvigorating literature in the classroom through Flipped Learning. *The Global eLearning Journal*, 5(2), 1-6.
https://ctl.tedu.edu.tr/sites/default/files/content_files/eric.pdf

- Bloom's Taxonomy Overview (2001). <https://media.citt.ufl.edu/resources/blooms/index.html>
- Britannica (s.f.). Charles Dickens. En Britannica. Recuperado el 22 de julio de 2023, de <https://www.britannica.com/biography/Charles-Dickens-British-novelist>
- Britannica (s.f.). E. M. Forster. En Britannica. Recuperado el 22 de julio de 2023, de <https://www.britannica.com/biography/E-M-Forster>
- Cevikbas, M. y Kaiser, G. (2022). Promoting personalized learning in Flipped Classrooms: A systematic review study. *Sustainability* 2022, 14(18), 1-19. <https://doi.org/10.3390/SU141811393>
- Chen Hsieh, J. S., Wu, W. C. V. y Marek, M. W. (2017). Using the Flipped Classroom to enhance EFL learning. *Computer Assisted Language Learning*, 30(1-2), 1-21. <https://doi.org/10.1080/09588221.2015.1111910>
- Eyitayo-Olankanmi, E. (2017). The effects of a Flipped Classroom model of instruction on students' performance and attitudes towards chemistry. *Journal of Science Education and Technology*, 26, 127-137. <https://doi.org/10.1007/s10956-016-9657-x>
- Flipped Learning Network (2014). Definition of Flipped Learning. Flipped Learning Network. <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>
- Forster, E. M. (2005). *Maurice*. Penguin Classics.
- Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning y Leading with Technology*, 39(8), 12-17. <https://eric.ed.gov/?id=EJ982840>
- GradeSaver (2020, 10 de abril). *Great Expectations Video Summary* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=e_Zi0rpdS0yt=7s
- Hung, H. T. (2018). Gamifying the Flipped Classroom Using Game-based Learning Materials. *ELT Journal*, 72(3), 296-308. <https://doi.org/10.1093/elt/ccx055>
- Ortiz-Aguirre, E. (2018). 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. *Azulejo para el aula de Español*, 9, 115-134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7948274>
- Sánchez Cuervo, M. E. (2023a, 26 de octubre). *LITERATURE - Charles Dickens* [Vídeo]. Edpuzzle. <https://edpuzzle.com/media/65539f8eb32193401a6ccdb0>
- Sánchez Cuervo, M. E. (2023b, 20 de noviembre). *Maurice by E.M. Forster | Bookish Favourites* [Vídeo]. Edpuzzle. <https://edpuzzle.com/media/668edaabfa7baac33d859cf8>
- Sargent, J. y Casey, A. (2020). Flipped learning, pedagogy and digital technology: Establishing consistent practice to optimise lesson time. *European Physical Education Review*, 26(1), 70-84. <https://doi.org/10.1177/1356336X1982660>
- Strayer, J. F. (2007). *The effect of the classroom flip on the learning environment: A comparison of learning activity in a traditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system*. [Unpublished doctoral dissertation]. Ohio State University.

TED-Ed. (2017, 21 de diciembre). *Why should you read Charles Dickens?* - Iseult Gillespie [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=5czA_L_eOp4yt=5s

Project Gutenberg (1867). *Great Expectations* by Charles Dickens. <https://www.gutenberg.org/ebooks/1400>

Zou, D. y Zhang, R. (2021). Flipped primary EFL classrooms: Impact, feasibility, and potential. *ELT Journal*, 75(3), 267-277. <https://doi.org/10.1093/elt/ccab017>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Esta investigación ha recibido financiación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Agradecimientos: Este estudio forma parte de un proyecto de innovación educativa (2023-2025) subvencionado por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, con referencia PIE2023-59, y denominado “Proyecto de clase invertida tradicional, doble y grupal para la enseñanza de la lengua y la literatura en inglés y francés”.

Conflicto de intereses: La autora declara no tener ningún conflicto de interés.

AUTORA:**Margarita Esther Sánchez-Cuervo**

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Margarita-Esther Sánchez-Cuervo es Profesora Titular adscrita al Departamento de Filología Moderna, Traducción e Interpretación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, donde enseña las asignaturas de “Narrativa inglesa” y “Narrativa audiovisual”. Realizó su tesis doctoral en la Universidad de Granada sobre la argumentación retórica en los ensayos de Virginia Woolf. Ha publicado artículos en revistas como *Nordic Journal of English Studies*, *Neophilologus* y *Renascence*, y capítulos de libros en editoriales de prestigio tanto españolas como internacionales. En la actualidad forma parte de un proyecto de investigación nacional dedicado al estudio de textos instructivos ingleses escritos por mujeres del siglo XIX. Sus líneas de investigación se relacionan con el estudio de mujeres, y el análisis retórico y fílmico.

margaritaesther.sanchez@ulpgc.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5562-8837>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=56459887400>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=iUdx9jgAAAAJyhl=es>