



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

El Flipped-Learning como base para la
programación didáctica de Fundamentos de
Composición

Flipped-Learning as a Basis for Composition
Didactic Programming

Autor

Alex Woutersen Uriarte

Directora

Carmen Fernández Amat

Facultad de Educación

Año 2020

Resumen: La metodología del Flipped-Learning (FL) o Aprendizaje Invertido (AI) combina los ámbitos de aprendizaje presencial y a distancia. Con la creciente importancia de la docencia online resulta indispensable adaptar las Programaciones Didácticas (PD) a este tipo de educación combinada. Conocer los diferentes modelos de Blended-Learning y los fundamentos de la Taxonomía de Bloom sobre los que se asienta el FL pueden servir como excelentes herramientas a la hora de establecer las bases que ayuden a planificar y adaptar una PD de la materia de Fundamentos de Composición y sus actividades educativas a esta metodología.

Palabras clave: Aprendizaje Invertido, Taxonomía de Bloom, creatividad, Fundamentos de Composición. Flipped-Learning.

Abstract: Flipped Learning (FL) is a methodology that combines face-to-face and online learning. With the increasing importance of online education, it's essential for any teacher to adapt Didactic Programming (PD) to this form of blended-learning. Knowing the different Blended-Learning models and also the pillars of Bloom's Taxonomy (on which FL is based) can be very useful to establish the bases for planning and adjusting a Didactic Program of Music Composition and its learning activities to FL methodology.

Keywords: Flipped-Learning, Bloom's Taxonomy, creativity, Music Composition.

INDICE DE ABREVIATURAS

AI: Aprendizaje Invertido
BL: Blended-Learning
BOA: Boletín Oficial de Aragón
BOE: Boletín Oficial del Estado
ECD: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
EPM: Enseñanzas Profesionales de Música
ESO: Educación Secundaria Obligatoria
FL: Flipped-Learning
FLIP. Pilares del FL
FLN: Flipped Learning Network
MoSal-b: modelo de BL de Salamanca (Vasquez, 2015)
PD: Programación didáctica
PDF: Portable Documento Format
TIC: Tecnologías de la Información y la comunicación

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Los 4 submodelos de Blended-Learning rotacional. Horner, M.B. y Staker, H. (2012, pp. 9-12).

Figura 2. Flex Model, Self-Blended Model y Enriched-Virtual Model. Horner, M.B. y Staker, H. (2012, pp. 13-15).

Figura 3. Modelo de BL MoSal-b propuesto por Vasquez en 2015. (Astudillo, 2016, p.16)

Figura 4. Modelo BL de las 5 Etapas de Salmon (2004, 2011). Astudillo (2014, p. 63).

Figura 5. Situación del Flipped-Learning dentro de las metodologías de aprendizaje electrónico (E-Learning). (Elaboración propia).

Figura 6. Taxonomía original sobre las habilidades de pensamiento desarrollada por Benjamin Bloom en 1956 (Elaboración propia).

Figura 7. Taxonomía de Bloom revisada por Anderson y Kathwohl en el año 2000, en la cual sitúan a la creatividad como pensamiento de orden superior (Elaboración propia).

Figura 8. Actividades o acciones (educativas) relacionadas con las habilidades de pensamiento del aprendizaje de la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

Figura 9. Taxonomía para la Era Digital. Churches (2013, p. 3).

Figura 10. Propuesta de modelo combinado del FL y Station-Rotation Model (elaboración propia en base a Horner y Staker, 2012).

Figura 11. Aprendizaje progresivo desde los niveles más sencillos (inferiores) a los más complejos (superiores) según la Taxonomía de Bloom, y su relación con el Aprendizaje Combinado (Elaboración propia).

Figura 12. Bloques de contenido, objetivos y criterios de evaluación organizados de forma progresiva de forma similar a la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características de los dos ámbitos de aprendizaje del FL (Elaboración propia).

Tabla 2. Relación de los objetivos de Fundamentos de composición con el Aprendizaje Invertido a través de la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

Tabla 3. Relación de los criterios de evaluación de Fundamentos de composición con el Aprendizaje Invertido a través de la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

ÍNDICE GENERAL

1.- INTRODUCCIÓN.....	6
2.- MARCO TEÓRICO.....	8
2.1.- Origen y evolución del Aprendizaje Invertido.....	8
2.2.- Características y consideraciones procedimentales sobre el FL.....	14
2.3.- El Flipped-Classroom en las Enseñanzas Profesionales de Música.....	17
2.4.- La Taxonomía de Bloom.....	20
2.4.1.- Primera Taxonomía de Bloom.....	21
2.4.2.-Nueva Taxonomía de Bloom.....	21
3.- JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS.....	22
3.1.- Memoria Practicum II.....	22
3.2.- Programación didáctica de Fundamentos de Composición.....	24
3.3.- Relación entre ambos proyectos.....	25
4.- REFLEXIÓN CRÍTICA.....	27
4.1.- Modelos de BL que mejor se ajustan a las EPM.....	28
4.2.- Delimitación de los dos ámbitos de aprendizaje.....	30
4.3.- Nuevo currículo de Fundamentos de composición según la Taxonomía de Bloom: la creatividad como elemento clave del proceso de aprendizaje.....	33
4.4.- Organización y desarrollo de la enseñanza online.....	35
5.- CONCLUSIÓN.....	37
6.- PROPUESTAS DE FUTURO.....	39
7.- BIBLIOGRAFÍA.....	41
8.- ANEXOS.....	42

1.- INTRODUCCIÓN

Las innovaciones tecnológicas y el avance de la sociedad de la información están cambiando la manera de entender el mundo, y especialmente la forma en la que se desenvuelven los jóvenes y adolescentes en su día a día. La educación, aunque a un paso más lento que el resto de la sociedad, también se está adaptando a este mundo, tanto por necesidad como para hacer más efectivo el proceso de aprendizaje del alumnado. Los estudiantes por un lado ya están acostumbrados en su vida cotidiana a este mundo digital y es por ello que el sistema educativo tiene que adaptarse a los nuevos tiempos. Por otro lado, los desarrollos de las tecnologías sirven como oportunidad para mejorar en muchos aspectos estos procesos de aprendizaje. Además, todos estos cambios se han visto acelerados en el último año debido a la pandemia del covid-19, que ha convertido a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no sólo en un apoyo para el aprendizaje, sino que también se han convertido en herramientas indispensables para llevar a cabo la práctica educativa. Los docentes se han visto obligados en la segunda mitad del curso 2019-2020 a cambiar sus metodologías didácticas para adaptarlas completamente a la nueva situación de educación a distancia. Esto se ha traducido en que los docentes necesitan una mayor formación en este aspecto, y así mismo poder adoptar unas pautas metodológicas que dirijan las actividades educativas de una manera eficiente. Es por ello, que ante el panorama actual y futuro se está viendo que la educación a distancia tiene cada vez más peso en el sistema educativo, sin olvidar el aprendizaje personal (concretamente en España se están estableciendo sesiones mixtas de educación presencial y a distancia, para lo cual la metodología de Flipped-Learning (FL) puede resultar la más adecuada. Como docente, surge la pregunta de cómo realizar nuestra profesión de forma coherente y significativa, adaptando la metodología llevada a cabo hasta ahora, a los nuevos tiempos. La actividad educativa no se traduce solamente en cambiar las actividades presenciales por actividades *online*, sino que hay que tener unos recursos pedagógicos que nos permitan desarrollar la educación de forma que los resultados sean seguros y positivos.

La finalidad principal del presente trabajo consiste en conocer los conceptos y directrices básicas de la metodología del Flipped-Learning o Aprendizaje Invertido (AI), para saber cómo adaptarlas a las Enseñanzas Profesionales de Música (EPM) de un conservatorio. En concreto, a la asignatura de Fundamentos de Composición, que es una materia eminentemente creativa y que combina las enseñanzas teóricas con la práctica, lo

cual la hace ideal (entre otros hechos que se especificarán más adelante) para desarrollar un aprendizaje mediante esta metodología innovadora. Cabe aclarar que el objetivo último del trabajo no es simplemente invertir los escenarios de aprendizaje o exponer una serie de recursos digitales, sino que se buscará una reflexión a nivel global que pueda aportar algunas ideas de cómo establecer unas líneas de actuación a la hora de plantear las enseñanzas de la composición musical enriqueciéndola con las posibilidades que ofrece dicha metodología educativa.

Para poder llegar a unas ideas básicas para la planificación y el diseño de las actividades educativas será imprescindible conocer el marco teórico en el cual se enmarca la metodología del Flipped-Learning, su origen y las bases sobre las que se asienta. Para ello hay que distinguir las diferencias entre Flipped-Learning, Flipped-Classroom, Blended-Learning y E-Learning. Igualmente será importante investigar acerca de la importancia y la forma en la cual se pueden integrar las TIC en esta materia a través de la Clase Invertida. Cabe destacar que investigar sobre esta metodología educativa implica alejarse de la idea de convertir las herramientas digitales en las protagonistas del aprendizaje. Por tanto, hay que recalcar que conocer y aprovechar las posibilidades que ofrece la enseñanza presencial es indispensable para desarrollar el FL.

A la hora de plantear el aprendizaje de la composición a través de esta metodología se buscará ir más allá de una simple digitalización de contenidos teóricos, y se buscará una relación directa entre los dos escenarios de aprendizaje que presenta este planteamiento educativo y la finalidad de estas enseñanzas teniendo en cuenta el Currículo que vertebran las programaciones didácticas (como son los diferentes objetivos de curso, de materia, etc., y las competencias clave), así como el contexto real en el cual las actividades y los contenidos deban adaptarse.

Para todo ello, se abordará con especial interés uno de los pilares que sostienen las teorías pedagógicas del Flipped-Learning: la Taxonomía de Bloom. Esta teoría sitúa a la creatividad como una de las formas de aprendizaje superiores. Precisamente por ser la creatividad la actividad clave a la hora de componer música, el Flipped-Learning puede ser para la materia Fundamentos de Composición el vehículo más adecuado para el desarrollo del aprendizaje y las competencias, habilidades y conocimiento que deben adquirir los alumnos y alumnas en esta materia.

2.- MARCO TEÓRICO

En el momento de consultar la bibliografía sobre esta metodología didáctica, podemos darnos cuenta de que el Flipped-Learning o Aprendizaje Invertido, está todavía en pleno proceso de desarrollo a medida que, entre otras razones, las TIC van teniendo cada vez más presencia en el sistema educativo vigente. Si bien es cierto que en los últimos años se han multiplicado los estudios e investigaciones sobre la metodología del Flipped-Learning, sigue habiendo una cierta dificultad para encontrar trabajos que profundicen en su aplicación a la práctica educativa, y más aún en enseñanzas específicas (no obligatorias) como son las musicales. Entre las investigaciones más solventes encontramos las de Bergmann y Sams. Sus páginas son citadas en gran parte de los estudios posteriores sobre este tema (y consultados para la realización del presente trabajo), y sus palabras se pueden considerar como las primeras bases que se han establecido para estructurar la metodología del Flipped-Learning y sus aplicaciones. Además de la importancia de concretar las ideas y las líneas educativas en las cuales se enmarca dicha metodología, será también necesario aclarar los diferentes términos con los cuales se refieren las diferentes investigaciones a esta metodología, ya que muchos de los conceptos todavía están en pleno proceso de desarrollo en la actualidad. La investigación y la docencia a través de las Tecnologías y Herramientas de la Información (TIC) y la expansión y consolidación de la sociedad de la información en la vida de los estudiantes y los docentes, han dado lugar a estudios que relacionan estas TIC con la metodología del Flipped-Learning y su aplicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.1. Origen y evolución del Aprendizaje Invertido

Los términos de Flipped-Classroom y Flipped-Learning se comenzaron a consolidar en el año 2007 por Jonathan Bergmann y Aaron Sams, quienes tuvieron que modificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus clases para adaptarlo a las necesidades de sus alumnos y alumnas. Para aquellos estudiantes que no podían asistir a todas las clases, estos docentes comenzaron a preparar material didáctico que pudiera ser visualizado de manera *online* (Pérez, 2017). Estos materiales educativos, en forma de presentaciones de *Power Point*, fueron cada vez más utilizados y consultados por personas ajenas a las clases de Bergmann y Sams, lo cual fue un primer paso para apreciar el potencial de esta forma de enseñanza. En 2009 Salma Khan fundó la Khan Academy,

llevando esta idea del aprendizaje *online* o E-Learning al siguiente nivel, con gran cantidad y diversidad de materiales educativos utilizados actualmente por docentes de todo el mundo (Pérez, 2017).

Para poder poner en contexto esta metodología debemos aclarar los diferentes términos empleados por diversos autores, como Flipped-Classroom y Flipped-Learning, los cuales son “conceptos relativos pero diferentes, usados indistintamente como sinónimos en la bibliografía existente” (Sánchez, 2019, p. 10). Sánchez señala que Flipped-Learning es una evolución directa del término Flipped-Classroom, siendo este último el primer término utilizado y que hace referencia a un modelo de clase contrapuesto al modelo tradicional, mientras que el Flipped-Learning define toda la metodología que se ha ido desarrollando a partir del concepto de aula invertida (2019). Para comprender mejor esta dicotomía se hace indispensable conocer el E-Learning y el Blended-Learning, nuevas metodologías propuestas a lo largo de los últimos 10 años y que emplean la idea de aula invertida. E-Learning (Electronic Learning) o aprendizaje electrónico es una nueva forma de enseñanza en la que las TIC juegan algún tipo de papel. Dependiendo de la importancia del aprendizaje virtual o electrónico dentro del proceso educativo, el E-Learning se puede presentar de 3 formas. Según Sánchez (2019) podemos encontrar: el modelo educativo presencial con un cierto apoyo virtual, el modelo a distancia con un aprendizaje completamente virtual, y por último, el modelo semipresencial en el cual se distribuye el proceso de aprendizaje entre estos dos modelos, siendo parte presencial y parte virtual, contando ambos con una importancia similar. Este modelo semipresencial es conocido como Blended-Learning, que podría traducirse como aprendizaje combinado.

El Blended-Learning puede adoptar múltiples formas de aplicarse en el ámbito educativo, aunque no se ha establecido una definición precisa y concordada del término, tal y como afirma Astudillo (2016):

En todos los casos de uso, el hilo conductor, tal como ya lo señalaba Vaughan (2010), es la combinación o integración de la modalidad de educación presencial y no presencial sustentada en las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC) cuyos denominadores comunes son la clase o interacción presencial y el apoyo en línea mediante el uso de diversas tecnologías. (p.3).

Así pues, y más concretamente, Blended-Learning es un programa educativo formal, en el que un estudiante aprende al menos en parte, a través de una entrega de contenidos online (Pérez, 2016) de aprendizaje e instrucciones en el que los estudiantes tienen un cierto control sobre el tiempo, lugar, forma y ritmo de su formación educativa. Igualmente, esta educación debe ser realizada, en parte, en un entorno educativo a modo de taller situado fuera del hogar habitual de manera supervisada (Horner, M.B. y Staker, H., 2012). El desarrollo de esta metodología puede aplicarse a través de 4 modelos diferentes: *Rotation Model* (modelo de rotación), *Flex Model* (modelo flexible), *Self-Blended Model* (modelo autocombinado), y *Enriched-Virtual Model* (modelo de enriquecimiento virtual).

a.- En el caso del modelo de rotación o *Rotation Model* (que a su vez contiene otros 4 submodelos, entre ellos el *Flipped-Classroom*) el aprendizaje de una determinada materia que realizan los estudiantes, se hace mediante una rotación entre las diferentes formas educación presencial y la educación *online*, en un horario determinado por el docente (Horner, M.B. y Staker, H., 2012). Los 4 submodelos del modelo rotacional, que se pueden visualizar en la *Figura 1* (Anexo I), son los siguientes:

a.1. La metodología del *Flipped-Classroom* se diferencia del resto de submodelos por la organización de actividades y espacios, siendo éste submodelo el que separa el aprendizaje tradicional y el *online* que se desarrollarán uno de ellos en el aula y el otro a distancia como comunicación asincrónica (es decir, no en tiempo real). Se define este modelo de rotación *Flipped-Classroom* como aquel en el que:

Los estudiantes rotan en un horario fijo entre práctica (o proyectos) presencial guiada por el profesor en la clase habitual en el centro educativo y la entrega *online* asincrónica de contenidos e instrucción educativa desde un lugar remoto (a menudo desde casa) después del horario escolar presencial. La forma principal en la cual se enseña el contenido y la instrucción es *online*, lo cual diferencia el *Flipped-Classroom* de aquellos estudiantes que simplemente hacen deberes de forma *online* por la noche. (Horner, M.B. y Staker, H., 2012, p.10).

a.2.- Otro de los submodelos reflejados en la clasificación del Blended-Learning realizado por Horner y Staker, y que incorpora el aprendizaje

colaborativo, es el llamado Station-Rotation, similar al aprendizaje basado en talleres. En este modelo todas las actividades se realizan de manera presencial en el aula, en la que los alumnos van rotando por diferentes zonas de aprendizaje dentro de la misma: la instrucción tradicional dada por el docente, las actividades colaborativas entre estudiantes, y la instrucción *online* en ordenadores en el propio centro educativo.

a.3.- De todos los submodelos, el denominado Lab-Rotation Model, es cual en el que el aprendizaje online menos presencia tiene. Los estudiantes rotan entre diferentes aulas en los cuales se imparten las diferentes materias de forma presencial y directa. En al menos uno de los espacios se desarrollará el aprendizaje online, siempre dentro del centro y de los horarios establecidos por los docentes, aunque no se especifica si de forma sincrónica o asincrónica.

a.4.- El submodelo de rotación individualizada (Individual-Rotation Model) está centrada en una sola materia, cuyo desarrollo se ofrece en diversos ámbitos de aprendizaje (instrucción directa, seminarios, proyectos grupales y aprendizaje online), todos ellos de forma presencial en el centro educativo. Cada estudiante puede personalizar su forma de aprendizaje eligiendo ellos mismos los ámbitos en los que llevarlo a cabo, de tal manera que además no resulta necesario que pasen por todos y cada uno de los ámbitos propuestos.

b.- El Flex Model también se desarrolla exclusivamente en el centro educativo, sin embargo, el aprendizaje online cobra mayor importancia en este modelo. El contenido, la instrucción y el estudio se realiza en el ámbito digital en un espacio colaborativo. La instrucción directa se realiza de forma personalizada y flexible con el objetivo de adaptarse a las necesidades del alumnado, complementando así a la instrucción online. Este modelo permite ser flexibles a la hora de determinar el tipo de instrucción de las actividades presenciales, así como la mayor o menor presencia de éstas variando según cada centro educativo.

c.- Los otros dos modelos nombrados por Horner y Staker, dan, en cierta medida, mayor importancia al ámbito del aprendizaje virtual. En el *Self-Blended Model* (modelo autocombinado), son los propios estudiantes quienes deciden sobre qué materias cursar completamente online y qué materias cursas combinando online y presencial. La

enseñanza llevada a cabo por los docentes se realiza íntegramente online y la parte presencial son similares a aulas de estudio dentro del centro educativo.

d.- Finalmente el modelo denominado como *Enriched-Virtual Model* (modelo de enriquecimiento virtual) involucra a todas las materias del centro educativo. El aprendizaje se desarrolla principalmente de forma online, fuera del centro educativo. El curso comienza con la instrucción en línea a tiempo completo, para después ir enriqueciendo la misma con sesiones de instrucción directa. Difiere del FL ya que la instrucción presencial o se realiza semanalmente, sino que la frecuencia con la que van al centro educativo se basa en las necesidades individuales de cada estudiante. En la *Figura 2* (Anexo I) se pueden apreciar las diferencias y similitudes de estos últimos 3 modelos.

Así pues, y para obtener una visión general de todos estos modelos, se pueden distinguir los diferentes modelos según el protagonismo que se da a cada uno de los ámbitos de aprendizaje: mientras algunas propuestas del Modelo Rotacional como el Lab-Rotation Model y el Station Rotation Model utilizan la instrucción online como complemento a la presencial situando el aprendizaje virtual también en el aula, otros modelos como el Self-Blended Model y el Enriched-Virtual Model usan el aprendizaje online como principal forma de aprendizaje, siendo la instrucción presencial un apoyo que sirve para complementar las necesidades de los alumnos de forma ocasional e individualizada .

Los 4 modelos mencionados anteriormente ponen el énfasis en la manera de organizar e interrelacionar los ámbitos de aprendizaje virtual y presencial, pero por otro lado Astudillo (2016) propone 7 modelos de Blended-Learning centrados en el aspecto pedagógico¹. Así pues, describe los siguientes modelos: Modelo Octogonal de Khan, Modelo 3-C de Kerres y Witt, Modelo de Comunicación Educativa de Peñalosa, Modelo de 3 fases de Roberts, Modelo de Graham, Modalidades de Aprendizaje de Wenger y Ferguson, y el Modelo de B-Learning de Salamanca. El trabajo de Astudillo (2014) referencia también algunos de estos modelos y, además, el Modelo de 5 etapas de Salmon. El estudio de todos estos modelos necesitaría de un trabajo aparte, sin embargo, resulta interesante destacar el modelo de Salamanca (MoSal-b) y el modelo de G. Salmon. El modelo pedagógico MoSal-b:

¹ Aunque los trabajos de Astudillo (2014, 2016) se centran en la educación superior, los modelos que expone también pueden extrapolarse a otros niveles educativos.

Parte de la premisa de que cada grupo curso se constituye en una comunidad de aprendizaje la que se organiza en torno a actividades de aprendizaje y de evaluación, presenciales y en línea orientado a que los estudiantes logren un resultado para lo cual utilizan herramientas (tecnológicas, procedimentales, conceptuales), definen normas y realizan una división del trabajo (Astudillo, 2016, p. 16).

Como se puede apreciar en la *Figura 3* (Anexo I), se articulan de manera intercalada las actividades presenciales y en línea, siendo siempre este último, una prolongación de los contenidos que se imparten en las clases presenciales. También se concreta que las actividades lógicamente serán “definidas por el profesor según la didáctica de la disciplina de la asignatura” (Astudillo, 2016, p. 16). Lo más interesante de este modelo es la propuesta para secuenciar el aprendizaje entre los ámbitos online y presencial, con una progresión que ha de tener siempre un “grado creciente de complejidad” (Astudillo, 2016, p. 17). Cuanto más se avanza los estudiantes dedican más tiempo al aprendizaje online y lo hacen además con una mayor autonomía. Este modelo además se estructura sobre la idea de que las actividades particulares de cada disciplina son las que vertebran este modelo de aprendizaje y que los resultados de las mismas puedan dar cuenta de los objetivos establecidos en el currículo.

Por otro lado, Astudillo (2014) describe el modelo de Salmon, el cual está centrado en la organización del aprendizaje virtual:

El modelo de Salmon tiene cinco etapas las que amplían gradualmente la experiencia de los estudiantes. En cada etapa se desarrollan actividades que están compuestas de estrategias de aprendizaje que permiten al estudiante realizar tareas y a su vez, generar nuevos conocimientos que le propicien “construir conocimiento” y desarrollar su propio conocimiento (pp. 62-63).

Estas etapas evolucionan desde el acceso individual a la formación online de la primera etapa, a la quinta etapa en la cual deben alcanzar sus objetivos personales y reflexionar sobre el sistema, pasando por las etapas intermedias que desarrollan la cooperación y la interacción del alumnado a través del intercambio de información y los debates en grupo. (Astudillo, 2014). La *Figura 4* (Anexo I) especifica el tipo de soporte

técnico (digital) y el tipo de moderación que ha de realizar el docente en cada una de las etapas.

En resumen, el Aprendizaje Invertido es solo una pequeña parte de una variada gama de propuestas educativas de cómo combinar el aprendizaje presencial y a distancia. Plasmar los diferentes modelos de aprendizaje combinado investigados en un esquema puede ayudar a situar cada concepto en su lugar. En *la Figura 5* (Anexo I) propuesta podemos ver qué lugar ocupa el Blended-Learning dentro del E-Learning, y a su vez de donde deriva el FL. Todos los modelos se muestran en orden de menor presencia del aprendizaje online (izquierda a mayor presencia del mismo (derecha), y de los modelos más generales (arriba) a los modelos más definidos (abajo).

2.2.- Características y consideraciones procedimentales sobre el FL

Teniendo en cuenta el origen del Flipped-Learning y su relación directa con el aprendizaje combinado y el aprendizaje electrónico se puede comprobar que los conceptos de estos modelos de aprendizaje son muy similares. Así pues, una definición amplia y de referencia para esta metodología en concreto, se puede encontrar en Flipped Learning Network (FLN), organización sin ánimo de lucro que ha creado una comunidad *online* de aprendizaje para docentes interesados en el Flipped-Learning y en la cual intercambian experiencias, siendo actualmente una de las principales referencias para todo lo que implica al aprendizaje invertido. En Flipped Learning Network (FLN) se define el Flipped-Learning como:

Un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se mueve del espacio de aprendizaje grupal al espacio de aprendizaje individual, y el espacio grupal resultante se transforma en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo donde el educador guía a los estudiantes a medida que aplican conceptos y se involucran *creativamente* en el tema en cuestión” (Bergmann, J. y Sams, A. 2014a, p. 1).

El enfoque pedagógico del Flipped-Learning gira en torno a la idea de cambiar el orden natural de las sesiones educativas, así como el rol del docente, “trasladando la instrucción directa al espacio de aprendizaje individual del alumnado, y convirtiendo el espacio grupal en un ambiente idóneo para el aprendizaje dinámico, interactivo y

colectivo” (Bergmann y Sams, 2014b, p.1). Es decir, las propuestas educativas que tradicionalmente se desarrollan en el aula como es por ejemplo la explicación de contenidos teóricos los realizarían los alumnos de manera individual en sus casas (generalmente aprovechando los recursos digitales) mediante el Flipped-Learning. Mientras que las actividades y ejercicios en las cuales se ponen en práctica dichos contenidos teóricos, y que se realizan tradicionalmente en casa (deberes), a través del Flipped-Learning son desarrollados en el aula, de forma cooperativa y con el profesor como guía (Sánchez, 2019). Así pues, volviendo a las palabras de Bergmann y Sams, llevar la transmisión de contenidos fuera del aula, optimiza las clases presenciales con tareas prácticas y permite una atención individualizada (Sánchez, 2016). Es más, no sólo se aprovecha mejor en pro de un aprendizaje más significativo, el tiempo de aprendizaje en las sesiones en el aula, sino que también tiene ventajas en el aprendizaje individualizado a través de las TIC fuera del aula.

Igualmente, se hace hincapié en la diferencia entre aprendizaje invertido (Flipped-Learning) y clase invertida (Flipped-Classroom), es decir que invertir el espacio de aprendizaje de las actividades y tareas educativas en sí mismo, sin tener en cuenta otros aspectos, no lo convierte en un aprendizaje invertido. Para que se dé el aprendizaje invertido es imprescindible para cualquier docente, apoyarse en los siguientes 4 pilares que caracterizan al Flipped-Learning que FLN las resume en el acrónimo FLIP (en inglés invertir): Flexible Environment (entorno flexible), Learning Culture (cultura de aprendizaje), Intentional Content (contenido dirigido) y Professional Educator (facilitador profesional).

La web del FLN², además de ofrecernos los principios educativos de cada uno de los pilares, aporta también una escala de observación para la autoevaluación de la docencia en base a comprobar que se aplican estos pilares de manera que den lugar a un aprendizaje invertido real y efectivo (véase Anexo III).

a) El *entorno flexible* hace referencia a que los docentes disponen de la oportunidad de utilizar una variedad de modelos pedagógicos en sus clases, así como adaptar los espacios donde llevar a cabo el aprendizaje permitiendo a los estudiantes elegir dónde y cuándo aprender. Igualmente servirán para modificar un mismo espacio de

² <https://flippedlearning.org/> (consultado el 10 de septiembre de 2020).

aprendizaje y poder combinar tanto actividades individuales como grupales en el aula. También indican que los docentes deben ser flexibles en cuanto a sus propias expectativas sobre el ritmo de aprendizaje de sus alumnos y el tiempo que deben dedicar al asesoramiento en su estudio.

b) La *cultura del aprendizaje* es la manera en la cual se crean oportunidades de aprendizaje que permitan a los estudiantes involucrarse activa y participativamente en su propio proceso de aprendizaje, evaluando el mismo de tal manera que este aprendizaje sea significativo. El papel tradicional del docente desaparece y éste deja de ser la fuente primaria para la adquisición de conocimientos para convertirse en un guía que acompañe al alumnado a profundizar en los conocimientos que ellos mismo necesiten y quieran explorar.

c) El *contenido intencionado* es utilizado por los docentes en el Flipped-Learning para maximizar el tiempo de clase, convirtiendo al alumno en el centro del aprendizaje, y pudiendo determinar qué contenidos se enseñan y qué contenidos ha de aprender el estudiante por sí mismo.

d) Finalmente, se hace referencia a un *Facilitador Profesional* que, aunque tenga una menor visibilidad en un aprendizaje invertido, resulta indispensable para observar, asesorar y dar respuesta inmediata a los alumnos durante su proceso de aprendizaje. (Bergmann y Sams, 2014b, p. 1).

Tal y como se ha visto anteriormente, el rol de docente pasa a un segundo plano, siendo un guía del proceso educativo del alumnado (López, 2017). Esto es posible gracias a las TIC, las cuales se convierten en la fuente de información desde la cual los propios alumnos pueden organizar su proceso de aprendizaje de forma individual. Se propicia que cada alumno establezca su propio ritmo de aprendizaje y a auto-administrarse el tiempo durante el aprendizaje *online*. Este aprendizaje en red hace que las TIC sean una ventaja en cuanto a accesibilidad, inmaterialidad, instantaneidad de las tareas, y una interactividad (López, 2017). La red también permite, como destaca Sánchez (2019), la actualización continua del conocimiento. Como contrapeso, en el aula han de desarrollarse actividades cooperativas con los compañeros, en la cual haya un intercambio de ideas entre estudiantes que permitan conectar más áreas y conceptos (Sánchez, 2019). Los diferentes autores consultados coinciden en que para ello los docentes deben tener en cuenta que el aprendizaje en el aula no ha de restringirse a una sola forma de aprendizaje, pudiéndose diversificar y enriquecer este espacio de aprendizaje mediante varias metodologías a lo largo del curso (Proyectos, gamificación, etc...).

2.3.- El Flipped-Classroom en las Enseñanzas Profesionales de Música

Investigaciones de este tipo son todavía escasas en cuanto a su aplicación en EPM, y en este contexto es más sencillo encontrar trabajos referentes a la interpretación musical (como por ejemplo el trabajo de Shu, 2018, sobre la aplicación del Flipped-Learning en un curso de piano³). Las asignaturas comunes de las Enseñanzas Profesionales de Música, como es por ejemplo la materia de Fundamentos de Composición, todavía están en gran parte empezando a publicarse, entre otras razones debido a que la metodología del Flipped-Classroom es bastante reciente y es ahora cuando se empiezan a ver los resultados de la puesta en práctica de la misma en la educación no obligatoria. Así pues, en el trabajo de Pérez (2017) encontramos unas pautas y referencias para el docente relativas a la asignatura de Análisis (asignatura perteneciente a las EPM muy relacionada con la de Fundamentos de Composición), en concreto, en su trabajo de cómo aplicar esta metodología, a la enseñanza de una Unidad Didáctica dedicada a la forma musical de la Suite. Cabe destacar que Pérez plantea una serie de características propias del alumnado que forma parte de las Enseñanzas Profesionales de Música, y cómo estas características resultan ser idóneas para el planteamiento del Flipped-Classroom en un Conservatorio Profesional de música. “La mayoría de alumnos de E.P.M. poseen cualidades humanas, artísticas y creativas que los hacen diferentes y destacados entre otros perfiles de alumnos” (Pérez 2017, p.88). Estas 5 características según el autor, son: la cooperación, la motivación y fuerza de voluntad, el protagonismo del alumno en su propio aprendizaje, la concepción del error como forma de aprendizaje, y la creatividad. Todas estas cualidades, que se resumen a continuación, pueden ser una oportunidad idónea para desarrollar la metodología FL en cualquiera de las materias de las Enseñanzas Profesionales de Música.

En el ámbito musical es necesaria la cooperación, así como desarrollar la responsabilidad individual y colectiva. Los alumnos de conservatorio ya disponen de asignaturas cooperativas (música de cámara, coro, orquesta) algunas de las cuales disponen de docentes en un rol de guía (director de orquesta). Estas características pueden ser aprovechadas por el docente para utilizar actividades cooperativas guiadas por el profesor. (Pérez, 2017).

³ Shu, T. (2018). Application of Mooc-based Flipped Classroom in the teaching Reform of Piano Course. *Educational Science: Theory & Practice*, 18(5), pp. 2494-2500. <https://doi.org/10.12738/estp.2018.5.150>

El alumnado de las Enseñanzas Profesionales de Música tiene una motivación intrínseca a la hora de abordar su propia educación, ya que como afirma Pérez (2017):

El hecho de que las E.P.M. sean un tipo de enseñanza de régimen especial, es decir, no sean enseñanzas obligatorias, hace que el alumno despliegue una serie de capacidades únicas: la motivación, la voluntad, el deseo de aprender, de interpretar, la capacidad de conciliación, o la capacidad de trabajo. Esto hace que la aplicación de nuevos métodos de enseñanza no se encuentre con impedimentos propios que sí se dan en la enseñanza obligatoria. (p.89).

Igualmente, en la educación recibida en los conservatorios, los alumnos son los protagonistas de su propio aprendizaje ya que la música se propone como una educación más personal (en especial en la materia de interpretación, en la cual las clases son individualizadas). Esto mismo hace que el alumnado tenga un elevado grado de responsabilidad y de implicación en su propio aprendizaje, cualidades muy útiles para llevar a cabo metodologías a distancia a través de las TIC.

El propio proceso de aprendizaje de interpretación de un instrumento hace ver que “los errores son una excusa para trabajar nuevas obras. Si un alumno falla en un aspecto técnico (por ejemplo, un trino), se propone un estudio u obra que fomente esa técnica para superar esa carencia” (Pérez, 2017, p.91). Esto supone una oportunidad única para los docentes para utilizar los errores como una nueva posibilidad de aprendizaje.

Finalmente, y no por ello menos importante, se debe tener en cuenta la creatividad, ya que es inherente a cualquier proceso artístico y por lo tanto es una cualidad que poseen generalmente los alumnos de música, y con un gran potencial a desarrollar durante el proceso de aprendizaje en los conservatorios. Pérez (2017) afirma que:

Muchos de nuestros alumnos viven la creatividad como una costumbre, por lo que no es necesario enseñarla de forma metódica. Eso sí, no se debe “penalizar la creatividad de nuestros alumnos” (Stenberg, 2006, p. 3) sino canalizar dicha cualidad a través de las distintas asignaturas y en pro de un mejor aprendizaje. Por tanto, las metodologías aplicadas en esta investigación tendrán en cuenta dicha realidad e intentarán canalizar dicha creatividad a través de actividades centradas

en la relación de contenidos, la investigación, la personalización, y la interacción. (p.88).

Aunque la importancia de la creatividad en la música ha existido siempre cabe recordar que “la creatividad no es un concepto moderno o de última generación, sino una cualidad y valor con la que prácticamente contamos todas las personas” (Lago P, 2006, p. 1). También destaca Lago que los “campos implicados en la ciencia musical nos han venido señalando (...) la enorme importancia del desarrollo de la creatividad en la formación y educación de la persona” (p. 1). Aunque en los últimos años, desde finales del siglo XIX, el interés por la creatividad en la educación musical (y también la educación en general) ha ido cobrando más importancia, considerada por algunas pedagogías “como una necesidad y (...) propuesta hacia la libertad de expresión (...)” (Lago, P., 2006, p. 2). Aunque la creatividad puede resultar complicada de medir o evaluar, Lago propone los siguientes bloques conceptuales:

- a) La “Facultad de crear” es una cualidad innata, pero ha de ser desarrollada a lo largo de la vida.
- b) “Aptitud para descubrir”, se puede traducir en motivación, implicación y curiosidad.
- c) “Capacidad para imaginar”. Existen métodos y técnicas que de forma didáctica pueden desarrollar en los estudiantes la imaginación musical, la cual se aleja del sentido competitivo de algunas metodologías.
- d) “Dar forma a lo inédito” sólo se puede lograr dejando que los alumnos aporten sus propias ideas personales, para lo cual un aprendizaje individualizado y una labor docente flexible y abierta son fundamentales. (Lago, P. 2006, pp. 5-6).

Para poder desarrollar y completar el “proceso de creatividad musical” (pp. 8-10), Lago describe 4 etapas:

- 1) Imitación
- 2) Improvisación
- 3) Experimentación
- 4) Creación

Se puede concluir que para planificar y desarrollar cualquier forma de educación musical resulta conveniente tener como referencia estas cualidades, y la creatividad para

las enseñanzas en particular. Las Enseñanzas Profesionales de Música se apoyan en la creatividad en todo su conjunto, y particularmente en la materia de Fundamentos de Composición en la cual se enseña a crear piezas musicales.

2.4.- La Taxonomía de Bloom

Volviendo al FL y la distribución de los ámbitos de aprendizaje (online y presencial), resulta importante recalcar el papel del docente en la instrucción directa, y la autonomía e individualización del aprendizaje de los estudiantes en la instrucción en línea. Estos dos ámbitos y sus características particulares suponen que las actividades y formas de aprendizaje deben ser organizados y diseñados de forma diferente a como se haría en una enseñanza tradicional. Distribuir pues las actividades educativas en estos dos espacios y formas diferentes implica un cambio de mentalidad, y significa para el docente “rediseñar y planificar de otra manera el tiempo en el propio aula” (Sánchez, 2019, p.19). El modelo de Blended-Learning MoSal-b y el modelo de los Estadios de Salmon mencionados anteriormente marcan algunas pautas de cómo secuenciar el aprendizaje en estos ámbitos. El Modelo de Salmon, con sus 5 etapas, permite organizar y planificar un aprendizaje progresivo en el ámbito online acorde con las herramientas digitales y sus funciones. El modelo de Salamanca (MoSal-b) amplía la idea de secuenciación del aprendizaje, uniendo ambos ámbitos en un mismo proceso que termine en un aprendizaje de mayor complejidad que con el cual se comenzó⁴. Así pues, una planificación en torno a un proceso de aprendizaje determinado puede ser útil como referencia para que la distribución entre dos ámbitos de aprendizaje tan diferentes no resulte en dos procesos de aprendizaje diferenciados. Para ello, y recogiendo la idea de un proceso de aprendizaje con una complejidad creciente, resulta de gran interés consultar la Taxonomía de Bloom, cuya relación con el FL es mencionada por Sánchez en su trabajo. Esta taxonomía, organiza el aprendizaje en una complejidad creciente, situándose en la cúspide de la misma las actividades relacionadas con la creación y la creatividad, que como se ha señalado anteriormente resulta imprescindible en la educación musical.

⁴ Cabe añadir que ambos modelos, tanto el de Salmon como el de Salamanca, sitúan al final del proceso de aprendizaje una mayor autonomía del estudiante, y una menor interacción con el docente.

2.4.1.- Primera Taxonomía de Bloom

La Taxonomía ideada por Benjamin Bloom, y que “categoriza y ordena las habilidades de pensamiento y objetivos” de los procesos de aprendizaje (Churches, 2013, p.2) cuenta con dos versiones, siendo la original creada por Bloom en 1956 y la segunda revisada por Anderson y Kathwohl a finales de los años 90 y principios de los 2000 en la conocida como Taxonomía Revisada. Bloom, psicólogo educativo de la Universidad de Chicago decidió, partiendo del dominio cognitivo, establecer esta taxonomía sobre los objetivos de educativos para que sirviera de herramienta para comprender el proceso de aprendizaje. Los pensamientos y habilidades de aprendizaje quedan establecidos por Bloom en distintos niveles, desde las habilidades de pensamiento inferior (más sencillas) a las habilidades de pensamiento de orden superior (más complejas). Estos 6 niveles quedan descritos mediante sustantivos: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación, y aunque sí es importante entender que para que una persona pueda llegar a desarrollar los niveles de orden superior hay que haber pasado por los niveles de orden inferior: “usted no puede entender un concepto si primero no lo recuerda, y de manera similar usted no puede aplicar conocimientos y conceptos si no los entiende” (Churches, 2013, p.2). Si bien es cierto que este mismo autor recalca que el aprendizaje podría comenzarse a construir desde cualquier nivel. Los diferentes niveles de la Taxonomía de Bloom quedan habitualmente plasmados en forma de pirámide (Anexo I, *Figura 6*).

2.4.2.-Nueva Taxonomía de Bloom

En la Taxonomía revisada, desarrollada por los discípulos de Bloom, Anderson y Kathwohl, encontramos varias modificaciones que enfocan la taxonomía hacia las acciones. Así pues, se cambian los sustantivos por verbos y se cambian alguna de las categorías superiores, estableciéndose en la parte más alta de los pensamientos de orden superior una nueva habilidad de pensamiento: la creatividad. Así pues, esta nueva Taxonomía queda establecida como se muestra en la *Figura 7* (Anexo I).

Existen numerosos estudios y trabajos que relacionan y organizan acciones relacionadas con las actividades y procesos de aprendizaje dentro de cada uno de estos niveles. Estas acciones pueden servir como base para diseñar las propuestas educativas y en ello radica su importancia. Para sintetizar los mismos se han reunido en el siguiente

cuadro algunos de los términos utilizados por Churches (2013) en la *Figura 8* (Anexo I). El trabajo de Churches también aporta una interesante reflexión sobre la relación entre los niveles de la Taxonomía de Bloom y acciones que se desarrollan específicamente en la educación online *Figura 9* (Anexo I).

3.- JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS

3.1.- Memoria Practicum II

Entre los diferentes trabajos realizados en el Máster de Profesorado resulta conveniente destacar que una parte de los mismos han tenido como finalidad conocer y saber utilizar diversas herramientas tecnológicas educativas para su puesta en práctica en la actividad docente. Todas estas aplicaciones digitales sirven como herramientas perfectas para programar y diseñar actividades de aprendizaje y enseñanza, en cualquier forma de docencia, y además son indispensables para desarrollar la metodología del Flipped-Learning. Sin embargo, es la experiencia docente de manera práctica, la mejor manera de conocer de primera mano las dificultades, ventajas y los resultados de la utilización de las TIC en educación. En este caso, el Practicum II ha servido como experiencia real de la educación *online*, ya que la realización de las mismas se llevó a cabo de forma digital y a distancia, de forma similar a cómo se propone en una de las divisiones del Flipped-Learning.

Las prácticas docentes, que sirven como puente entre el mundo académico y el mundo profesional, son imprescindibles para comprender el contexto social en el cual se realiza la actividad docente y es por ello que la Memoria del Practicum resulta de gran utilidad como apoyo para diseñar cualquier programación o actividad de enseñanza y aprendizaje ya que a partir de la experiencia real con el alumnado pueden delimitarse las oportunidades y dificultades que puede entrañar llevar a cabo la enseñanza, ya sea esta de forma presencial o telemática. En la Memoria del presente curso 2019-2020 y debido a las restricciones sanitarias, las prácticas se llevaron a cabo a distancia, tanto el diseño y el desarrollo de actividades, como la comunicación con el alumnado y el tutor. Así pues, las experiencias vividas en estas prácticas y reflejadas en esta Memoria son de gran utilidad para comprender el aprendizaje *online*, cómo mejorar el rendimiento de las herramientas tecnológicas para conseguir una implicación y aprendizaje significativo por parte de los alumnos y alumnas, y qué dificultades podemos encontrarnos como docentes

a la hora de llevar a cabo este tipo de enseñanza y cómo resolver estas dificultades de manera efectiva. El aprendizaje apoyado en las TIC no resulta una solución fácil que haga más cómoda y disminuya la cantidad de esfuerzo y de tiempo que debe dedicar el docente a planificarlas y desarrollarlas, como quizás se pueda llegar a pensar, si nunca se ha puesto en práctica, ni se ha reflexionado sobre ello. Es más, los métodos de aprendizaje apoyados en las TIC necesitan, de igual o incluso en mayor medida que las metodologías tradicionales, de un diseño exhaustivo y bien planificado de las actividades que se van a realizar. El docente debe conocer mejor que nadie las aplicaciones educativas que ha de manejar él mismo y el alumnado, así como las propias condiciones personales de cada estudiante y su familia para saber cómo programar las clases, y más teniendo en cuenta que al no tener un contacto presencial ha de realizarse un esfuerzo adicional para conocer de primera mano las necesidades de los alumnos y alumnas.

Para cambiar la práctica docente desde la enseñanza presencial en el aula a la enseñanza a distancia, hay que trabajar aspectos como adaptar la programación didáctica original, pensada para un curso escolar con una metodología tradicional de enseñanza, a las nuevas formas de aprendizaje determinadas por las herramientas tecnológicas. Igualmente hay que aumentar los esfuerzos en atender las necesidades de los alumnos ya que al realizar cada uno la enseñanza desde su casa, se debe atender de forma más individualizada su proceso de aprendizaje. Además, y como no puede ser de otra manera, como docentes debemos también realizar una evaluación de nuestra propia actividad profesional y la enseñanza que llevamos a cabo con el fin de mejorarla, ya que la educación a distancia resulta relativamente novedosa para muchos profesores.

Como síntesis, podemos afirmar que las prácticas sirven como experiencia de referencia para:

- conocer los diferentes contextos sociales de todas las personas implicadas en el proceso educativo (docentes, alumnado y familias),
- conocer la reorganización del centro y de la profesión docente para adaptar la práctica educativa a la legalidad vigente, la flexibilización de las programaciones didácticas propuestas anteriormente, y cómo tomar las decisiones adecuadas para adaptarse a la situación, y finalmente
- cómo elaborar materiales, diseñando, planificando, utilizando aplicaciones digitales y conociendo la respuesta a las mismas de alumnado implicado.

La Memoria del Practicum resulta pues en una autoevaluación de la docencia *online* que permite planificar de forma efectiva futuros proyectos de enseñanza y aprendizaje.

3.2.- Programación didáctica de Fundamentos de Composición

La programación de un proyecto educativo para todo un curso de cualquier tipo de enseñanzas supone uno de los pilares fundamentales en la actividad docente y por tanto también en la formación del profesorado. Del Valle y García (como se citó en Zamorano, 2012, pp. 3-4) definen programar como: “la preparación previa de las actividades que realizará cualquier persona, lo que incluye el conocimiento previo de la situación, el conocimiento del presente y la proyección futura. En el campo educativo, la programación que se realiza de las actividades en el aula será el acto curricular más cercano a la intervención didáctica con el alumnado.” Partir de la base de una Programación Didáctica previamente diseñada permite indagar de forma más interesante sobre la aplicación educativa de la metodología del Flipped-Learning en la enseñanza de, en este caso, la composición musical.

La Programación Didáctica realizada para el Máster de Profesorado está planteada para un curso educativo completo del área de Fundamentos de Composición de las Enseñanzas Profesionales de música, más concretamente para el 5º curso. Esta programación se adapta en primer lugar a la legislación vigente teniendo en cuenta los objetivos, contenidos y criterios de evaluación contenidos en el currículo aragonés de enseñanzas profesionales (BOA del 1 de junio de 2007, Orden de 3 de mayo de 2007 del Departamento de Educación Cultura y Deporte), así como las Competencias Clave y elementos transversales reflejadas en el BOE del 29 de enero del 2015 (Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato), adaptados en este caso a las enseñanzas artísticas musicales (la legislación actual no contempla un apartado específico sobre estas cuestiones en las Enseñanzas Profesionales). En segundo lugar, la programación igualmente tiene en cuenta las características del alumnado que cursa dicha materia, que en este caso se compone de jóvenes de entre 16 y 17 años de edad que generalmente cuentan con una trayectoria académica musical de 8 años, y que determinan desde dónde han de partir los procesos de aprendizaje. Por último, se tiene en cuenta también las particularidades tanto de la materia de Composición en particular como de

las enseñanzas de música en general, así como la situación de Fundamentos de Composición dentro de todo el contexto educativo de los conservatorios profesionales de música.

En relación a la distribución de contenidos, éstos están está estructurados en tres grandes bloques: análisis, técnicas de composición y fundamentos de composición, que se han elaborado teniendo en cuenta los diferentes objetivos y criterios de evaluación propios de los fundamentos de composición, pero también con aquellos de la asignatura de Análisis con la cual comparte algunos de estos elementos. Igualmente, estos bloques temáticos también determinan las metodologías y el tipo de actividades que se han de realizar, primando las metodologías activas. Cada uno de estos bloques se desarrollan simultáneamente e interrelacionados durante todo el curso.

La Programación Didáctica elaborada se compone de los siguientes apartados: introducción (contexto y marco legislativo), elementos transversales, competencias clave, metodología, objetivos (de generales específicos, de área y de curso) contenidos, atención a la diversidad, evaluación (inicial, criterios de evaluación, procedimientos e instrumentos, criterios de calificación, y evaluación del proceso de enseñanza), proceso de mejora y revisión de la P.D., actividades complementarias, temporalización de las unidades didácticas por trimestres, programación de la duodécima Unidad Didáctica y los correspondientes anexos. Cabe destacar la elaboración de diferentes tablas que relacionan los diferentes apartados del currículo y la propia programación y unidad didáctica, los cuales pueden servir como guía para la organización e interrelación de todos los elementos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en futuras programaciones o unidades didácticas y en el diseño de las propias actividades educativas.

3.3.- Relación entre ambos proyectos

La decisión de escoger estos dos proyectos, fue porque cada uno de ellos representa una de las metodologías que forman el FL. La programación didáctica en este caso está diseñada pensando en un proyecto educativo presencial, siguiendo las directrices del currículo aragonés y adaptada a las metodologías tradicionales de enseñanza que supone el sistema educativo. Por otro lado, durante el Practicum II se han diseñado actividades de una unidad didáctica siguiendo la metodología online completamente y, además, haberlas podido desarrollar en un entorno educativo real

permite determinar con objetividad los resultados de las mismas. Debido a la pandemia del COVID-19 estas prácticas se han llevado a cabo completamente a distancia mientras que la programación, al ser diseñada antes de los cambios que han supuesto las medidas sanitarias, está prácticamente diseñada por completo para la docencia presencial. Por lo tanto, como futuro docente es necesario adaptarse a las necesidades actuales y por ello conveniente, utilizar ambas experiencias y conocimientos para plantear un proyecto educativo que combine aprendizaje presencial y a distancia. Así pues, como el Flipped-Learning está planteado a partir de la combinación de ambas metodologías (online y presencial), se ha decidido escoger estos dos trabajos como un excelente ejemplo de propuesta de cada uno de ellos.

Por otro lado, se ha escogido concretamente la Programación de Didáctica de Composición (y no por ejemplo la Unidad Didáctica de música de secundaria), porque las actividades musicales y artísticas suponen el marco adecuado para desarrollar nuevas metodologías que tengan que ver con el aprendizaje activo personalizado y cooperativo. Es más, tal y como se ha descrito en el capítulo anterior, el alumnado que forma parte de las Enseñanzas Profesionales de Música, tiene unas características particulares que facilitan llevar a cabo la metodología del Aula Invertida. Conviene por lo tanto recordar las palabras de Pérez sobre las cualidades de los alumnos de enseñanzas musicales poseen, que son la creatividad, la cooperación, la motivación, la fuerza de voluntad y la disposición a aprender del error (2017). El sistema educativo de los conservatorios además permite a los estudiantes ser protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, aportando una educación personalizada e incluso más individualizada, que en la Educación Secundaria Obligatoria. La propia materia de Fundamentos de Composición tiene unas condiciones particularmente favorables para plantear la Programación a través del Flipped-Learning. Por ejemplo, el número de alumnos y alumnas por clase es de 5 estudiantes, lo cual permite aplicar de forma más efectiva algunos de los pilares del Aprendizaje Invertido: el docente puede crear un Ambiente Flexible y convertirse en un Facilitador Profesional, ya que al haber menos alumnos puede dedicar más tiempo a cada uno de ellos. Va a ser también más sencillo desarrollar el pilar de la Cultura del Aprendizaje por la motivación particular que tienen estos alumnos al realizar una enseñanza no obligatoria, y por su edad (16-17 años) en la cual ya están desarrollando el pensamiento abstracto y creativo. Como el Flipped-Classroom se apoya en la Taxonomía de Bloom que sitúa la habilidad de crear en la cúspide de los niveles de aprendizaje, la composición musical, como materia eminentemente creativa e imaginativa, puede

resultar ideal para plantear metodologías novedosas. El estudio sobre la música y la creatividad de Lago (2006), nombrado en el marco teórico del presente trabajo, también resulta como una buena referencia para evidenciar la relación entre las habilidades de creación con las enseñanzas de composición musical.

4.- REFLEXIÓN CRÍTICA

Para poder diseñar una nueva programación didáctica o adaptar una ya existente a la metodología del AI, como docente es importante tener en cuenta las ventajas y dificultades que puede suponer introducir en el proceso educativo la combinación de los aprendizajes presencial y a distancia. La adecuación de la metodología a las características del centro, e incluso a las pautas que establece el currículo oficial, dependerá de qué modelo de aprendizaje se adapta mejor a cada situación educativa. Además, como ya se ha remarcado anteriormente, no hay que olvidar que las Enseñanzas Musicales y sus estudiantes tienen unas características específicas que pueden ser determinantes a la hora de elegir las líneas de actuación para implementar el FL en el curso educativo. Así pues, como docentes es importante organizar de una manera coherente las actuaciones a llevar a cabo, para que la implementación del FL en nuestra programación no resulte en un simple reparto de contenidos y actividades entre el aprendizaje en el aula y el aprendizaje online. Una programación Didáctica planteada desde la enseñanza tradicional deberá ser modificada y adaptada para sacar el máximo rendimiento a cada uno de los ámbitos de aprendizaje, sin olvidar el fin último de la programación original. Entonces surgen preguntas como: *¿En qué medida se puede desarrollar la educación musical de forma online? ¿Qué contenidos y actividades resultan más convenientes desarrollar de forma presencial y cuales a distancia? Las características específicas de las enseñanzas musicales y sus estudiantes, ¿condicionan la manera en la que se puede implementar el FL en Fundamentos de Composición? ¿La nueva metodología permite llegar a los objetivos propuestos en la programación didáctica? ¿Cómo combinar los dos ámbitos de aprendizaje de forma coherente? ¿Qué roles debe cumplir el docente en el desarrollo del FL? ¿Qué importancia tiene la creatividad para programar a través del FL la enseñanza de la composición musical?* Con las investigaciones expuestas en el marco teórico es posible contestar a las mismas, o al menos establecer unas ideas que sirvan como punto de partida para diseñar una programación didáctica basada en el Aprendizaje Invertido.

4.1.- Modelos de BL que mejor se ajustan a las EPM

Al igual que para la planificación de cualquier programación didáctica, sea cual sea la metodología educativa utilizada, en el momento de plantear una enseñanza a través del BL es necesario tener en cuenta el contexto educativo en el cual se va a desarrollar y sus características particulares. En este caso, para poder seleccionar alguno de los modelos de BL que más se adecúen a estas enseñanzas propuestas se deben tener en cuenta las particularidades de las EPM, así como de la materia de Fundamentos de Composición.

El aspecto que cambiaría de manera más significativa la forma en la cual se imparte actualmente la asignatura de Composición es la incorporación del aprendizaje online. Ya sabemos cómo desarrollar la educación a través del aprendizaje presencial, tanto de instrucción directa como de actividades colaborativas, ya que es el que se lleva actualmente en la educación profesional de música en España. Pero implementar la enseñanza a través de medios digitales supone realizar cambios en la forma de presentar los contenidos y las actividades, en los escenarios educativos y en el propio rol del docente. Así pues, teniendo en cuenta las oportunidades, y también limitaciones, que pueden ofrecer las características propias del sistema educativo musical, sus centros educativos y la comunidad educativa que los conforman, *¿en qué medida se puede desarrollar la educación musical de forma online?* Conocer el contexto de la asignatura (y la PD sirve como ejemplo) permitirá elegir el modelo de BL más adecuado y realista. Para comenzar, el sistema educativo actual ya fija unos límites determinados que, por el momento, permiten centrar nuestra atención en unos determinados modelos. Aquellos modelos en los cuales tiene una mayor presencia el aprendizaje online, o la instrucción presencial no se imparte semanalmente no son factibles actualmente, ya que el sistema educativo se basa en una educación presencial y semanal. Además, las enseñanzas musicales son eminentemente prácticas y es importante un desarrollo “cara a cara” del docente y los estudiantes. Por otro lado, aquellos modelos como el modelo virtual enriquecido, que involucren a toda la escuela resultan difíciles de llevar a cabo, por la enorme coordinación docente que se necesitaría, así como por la dificultad de organizar la diversidad de asignaturas que se imparten en un conservatorio de música. Así pues, en este caso resulta conveniente dejar para futuras propuestas los modelos Flex-Model, Self-Blended y Enriched-Virtual Model, y centrar nuestra atención en los submodelos de los modelos rotacionales, los cuales implican un protagonismo del aprendizaje online con un

peso igual o menor al presencial. El espacio disponible para Fundamentos de Composición en el cual llevar la educación presencial también delimita qué modelos son adecuados. El submodelo Lab-Rotation, el que menos presencia de medios digitales tiene, implica también varias materias al mismo tiempo, lo cual necesitaría de un estudio aparte. Si se pretende reorganizar solo una asignatura, se puede caer en la falsa idea de que realizar algunas de las sesiones presenciales en el aula de informática del centro sea implementar el BL basado en el Lab-Rotation Model.

El resto de submodelos permiten realizar la instrucción presencial en un solo espacio, el aula de la que ya disponemos como docentes. La ventaja del Flipped-Learning sobre los otros dos submodelos reside en que el FL es el único modelo rotacional en el que el aprendizaje online se realiza fuera del aula. Disponer de los recursos informáticos necesarios en el aula misma no es siempre posible. Además, el crecimiento de la educación semipresencial ya está creando unas condiciones adecuadas para que cada vez más estudiantes dispongan de dispositivos digitales en sus hogares. Otra de las ventajas del FL es que solamente necesita de un educador, el modelo de rotación individualizada necesita de varios docentes que atiendan los diferentes ámbitos de aprendizaje, mientras que el modelo Station Rotation normalmente también necesita el apoyo de un facilitador profesional. Sin embargo, no hay que descartar estos submodelos, o al menos, la idea de combinar varios ámbitos de aprendizaje en un mismo espacio (en el aula: instrucción directa, actividades cooperativas, aprendizaje mediante las TIC, etc...). Teniendo pues en cuenta que un único docente debe impartir la asignatura y que dispone únicamente de un espacio educativo, el FL es el modelo de aprendizaje combinado que puede resultar más adecuado para llevar a cabo una programación didáctica de composición. No hay que olvidar que algunas características como la poca cantidad de alumnos por grupo (5 máximo) y la duración de las sesiones (2 horas) puede permitir llevar a cabo varias formas de aprendizaje diferentes, y aprovechar la idea del Station-Rotation Model de utilizar el ámbito presencia para realizar la instrucción y práctica individual y las actividades colaborativas. El aprendizaje virtual, en lugar de realizarlo dentro del aula se puede programar a distancia, resultando así un modelo híbrido entre el Aprendizaje Invertido y el Station-Rotation Model, como se muestra en la *Figura 10* (Anexo I).

Ahora que ya podemos hacernos una idea de qué modelo de BL se puede desarrollar en la materia de Composición, resulta conveniente reflexionar si las características específicas de estas enseñanzas facilitan o hacen más difícil llevar a cabo

esta metodología. No olvidemos que para que pueda darse el FL se tienen que cumplir unos fundamentos educativos básicos. Para saber si aplicar esta metodología resulta efectivo, es necesario reflexionar sobre la manera en la que se interrelacionan las características de las enseñanzas musicales y del FL.

Los grupos-clase son de pequeño tamaño en la asignatura de Fundamentos de Composición (5 estudiantes por clase), y el protagonismo de los estudiantes en su propia educación musical permite al docente atender las necesidades educativas de los alumnos y alumnas de forma más individualizada. El docente deberá trasladar toda esta atención de igual manera al ámbito online para convertirse en un facilitador profesional, utilizando todas las herramientas tecnológicas a su alcance. La duración de las sesiones y el tamaño de los grupos-clase permiten variar y flexibilizar los métodos y actividades de aprendizaje, siendo esta asignatura una asignatura propicia para facilitar un entorno flexible. Además, desde la composición se abordan contenidos y prácticas tan variadas como la escucha, el análisis o la creación musical, por lo tanto, un entorno flexible favorece el aprendizaje de todos los objetivos educativos de esta materia. Igualmente, el tamaño del grupo-clase es propicio para realizar actividades cooperativas. Las particularidades de los estudiantes de música son las mejores para desarrollar la cultura del aprendizaje. Durante su educación en las Enseñanzas Profesionales de Música, que no son enseñanzas obligatorias, los alumnos tienen una especial motivación y fuerza de voluntad, que permite desarrollar prácticas educativas que impliquen una mayor autonomía y autoaprendizaje. Les predispone a involucrarse activamente en su propio aprendizaje, fomentando así la cultura del aprendizaje tan necesaria para desarrollar el FL. Además, la concepción que tienen los estudiantes de música de los errores y cómo aprender de los mismos también abre la puerta a que los docentes podamos crear un contenido intencionado que sea flexible, con la finalidad de mejorar aquello que resulta más difícil para los estudiantes en su aprendizaje.

4.2.- Delimitación de los dos ámbitos de aprendizaje

Encontrar unas pautas generales y unas líneas de actuación determinadas para, más adelante, poder diseñar y desarrollar una Programación Didáctica de Fundamentos de composición a través de la metodología del Flipped-Learning, requiere de una reflexión sobre la manera en la cual se van a distribuir los procedimientos y estándares educativos (como los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, e incluso las

actividades de aprendizaje) entre la educación a distancia y la presencial. Todo ello sin que signifique un detrimento en la calidad de la enseñanza, ya que, aunque por un lado partimos de la ventaja de tener como referencia dos proyectos que permiten tener conocimientos y experiencias sobre ambos ámbitos del Flipped-Classroom, las metodologías del proyecto han sido realizadas como trabajos diferentes. Es por tanto importante una reflexión que permita conjuntar la educación a distancia y la presencial en una sola línea de actuación en la que la metodología del Flipped-Learning dé unidad y continuidad al aprendizaje de Fundamentos de Composición. En primer lugar, necesitamos de una reflexión que pueda servir como herramienta para distinguir y organizar los elementos educativos de ámbito online y el presencial.

A partir de las reflexiones sobre el Practicum II (enseñanza *online* a distancia) y la Programación Didáctica para Fundamentos de Composición (diseñada para una enseñanza principalmente presencial) podemos hacernos una idea de qué metodologías, qué contenidos y qué tipo de actividades son más adecuadas para cada ámbito (a distancia y presencial). Según lo investigado en el marco teórico del presente trabajo (capítulo 2.2). del presente trabajo, podemos afirmar que el aprendizaje online es más propicio para la exposición de contenidos teóricos (apoyado por pequeñas actividades que faciliten comprender y retener estos conocimientos), mientras que el aprendizaje presencial en el aula, como contrapeso, resulta más idóneo realizar actividades de carácter práctico y también cooperativo que permitan desarrollar y aplicar lo aprendido en las actividades online. Las actividades diseñadas y desarrolladas en el Practicum II han sido en este caso, sobre la exposición de unos contenidos teóricos de música, y actividades como cuestionarios sobre el temario aportado al alumnado. De lo anteriormente expuesto, se puede concluir que la experiencia en el Practicum II también aporta una visión sobre la respuesta del alumnado a la educación online y las necesidades que el docente debe atender. Sin embargo, también se ha podido comprobar que una educación completamente online no permite llegar a completar tan fácilmente, todos los objetivos de aprendizaje que se habían propuesto para la educación presencial y que el alumnado había estado llevando a cabo anteriormente. Por otro lado, parece también que durante el aprendizaje online los alumnos y alumnas necesitan, como en el aprendizaje presencial, una atención y seguimiento continuos por parte del docente, necesidades que se pueden responder mediante la comunicación digital, hasta cierto punto.

Hay que tener en cuenta también que plantear la educación online de una materia como Fundamentos de Composición, con una gran parte de objetivos (y actividades) de carácter práctico, puede resultar insuficiente. Así pues, tomaremos como consideración realizar aquellos objetivos de aprendizaje y actividades más sencillas, en las que los alumnos puedan aprender de forma más autosuficiente a través del aprendizaje online, mientras que aquellos objetivos y actividades que requieran mayor esfuerzo (y por tanto una mayor atención y orientación por parte del docente, deberán ser llevadas a cabo en el aula⁵. Aquí es donde el profesor (y los propios compañeros) pueden guiar y apoyar el proceso de aprendizaje de cada estudiante. Cabe señalar también que En el tiempo que dura el aprendizaje a distancia el docente puede aportar un *feedback* diario al alumno, sin embargo, es más difícil que pueda concentrar su atención en el momento en el cual cada estudiante realiza su tarea. En las sesiones llevadas a cabo en el aula la conexión con el alumnado es más directa, inmediata, flexible y dinámica.

Sin embargo, no hay que olvidar que el aprendizaje online también proporciona competencias positivas para el alumnado, como la autosuficiencia en el aprendizaje (Cultura del Aprendizaje, uno de los pilares básicos del FL), así como la posibilidad de ampliar y explorar los contenidos más allá de lo programado por el docente (despertar su interés y curiosidad favorece a la motivación). Además, invertir el tiempo para aprender los contenidos teóricos fuera del ámbito del aula, permite en las sesiones presenciales llevar a cabo actividades relacionadas con la escritura y la composición musical, las cuales suelen necesitar de más tiempo (Contenido Intencionado, uno de los pilares del FL), así como de una revisión continuada y resolución más inmediata de las posibles dudas que pudiera tener los estudiantes. Esta reflexión queda reafirmada, en el marco teórico de este trabajo, por las conexiones que describe Sánchez (2019) entre el Flipped-Learning y la Taxonomía de Bloom, en la cual se recomendaba desarrollarlas habilidades de aprendizaje de pensamiento inferior en el ámbito online y las de pensamiento superior en el ámbito presencial.

En la *Tabla 1* (Anexo II) se han organizado de manera general las principales ideas y características que conforman cada uno de los ámbitos de aprendizaje del FL. Esta organización resulta útil a la hora de definir las líneas de actuación que se pueden

⁵ Cuando hablamos de objetivos de aprendizaje sencillos y complejos podemos utilizar como referencia los niveles de orden inferior y de orden superior de la Taxonomía de Bloom, relación que se especifica más adelante en el presente trabajo.

desarrollar en cada uno de ellos. Recordar también que estas características se acabarán desarrollando en mayor menor medida en ambos ámbitos, por ejemplo, el contenido intencionado también resulta muy útil en la instrucción directa, o también se pueden realizar actividades educativas cooperativas a través de la instrucción online.

4.3.- Nuevo currículo de Fundamentos de composición según la Taxonomía de Bloom: la creatividad como elemento clave del proceso de aprendizaje

Sabiendo que es posible aplicar el FL en unas enseñanzas de composición, *¿Permite esta metodología llegar a los objetivos propuestos en la programación didáctica?* Teniendo en cuenta las consideraciones sobre los dos ámbitos de aprendizaje del FL, se pueden relacionar y distribuir los elementos del currículo con las diferentes partes del FL. Recordemos la idea de que el ámbito presencial favorece el aprendizaje de contenidos y habilidades más complejas y el online, al necesitar de un mayor autoaprendizaje del estudiante, debería desarrollar tareas más sencillas, y por ello la Taxonomía de Bloom resulta idónea. Además, aporta la idea de la creación como punto de llegada al final de esos niveles de aprendizaje, lo cual resulta absolutamente adecuado para la enseñanza de la composición musical. La creatividad juega pues un papel fundamental para orientar las actividades de aprendizaje de Fundamentos de Composición.

Retomando la teoría de los diferentes niveles en las habilidades del aprendizaje de la Taxonomía de Bloom revisada se pueden organizar las diferentes actividades de aprendizaje que se proponen en una programación didáctica de Composición. La relación entre estos niveles de aprendizaje y el currículo puede resultar conveniente comparando los estándares que marcan el proceso y el logro del aprendizaje: los objetivos de área y los criterios de evaluación. Estos objetivos y criterios de evaluación están definidos por palabras (verbos) que indican acciones, al igual que los niveles de la Taxonomía de Bloom. Particularmente, los objetivos y criterios establecidos por el currículo para la materia de Fundamentos de Composición coinciden en gran medida con las habilidades de aprendizaje descritas en la taxonomía: por ejemplo, la habilidad de analizar. En las *Tablas 2 y 3* (Anexo II) se han relacionado estos elementos del currículo, utilizados en la Programación Didáctica elaborada en el Máster, con las habilidades de la Taxonomía teniendo en cuenta los sinónimos descritos en la *Figura 8* (Anexo I) para saber a qué tipo

de habilidades se ajusta cada objetivo y de nivel de complejidad de las mismas. En color azul los objetivos y criterios que pueden situarse en varios niveles.

Una vez que ya sabemos los niveles de la Taxonomía a los cuales corresponde cada objetivo de área y conocemos aquellos criterios para evaluar cada uno de ellos, se hace necesario poder organizar y secuenciar a lo largo del curso los objetivos a los que se quiere llegar. Es decir, si se pretende crear un Contenido Intencionado (uno de los pilares básicos del FL), es necesario saber qué contenidos priorizar y cuales seleccionar para cada ámbito (online y presencial) y cómo relacionarlos entre sí. La Taxonomía ya delimita el nivel de dificultad de cada una de las actividades, por lo que al igual que las habilidades de aprendizaje, es conveniente que el objetivo para un proyecto educativo de éstas características sea organizado desde sencillo a más complejo. Curiosamente los objetivos y criterios relacionados con habilidades de aprendizaje de pensamiento superior (crear, evaluar, analizar) coinciden con lo que en la Programación Didáctica realizada se han considerado como los bloques 2 y 3, sobre el análisis musical y la composición de carácter más libre e imaginativa. Mientras que aquellos elementos del currículo que pertenecen a las habilidades de orden inferior coinciden en mayor medida con las actividades relacionadas con el primer bloque (técnicas de composición) en la cual se desarrolla la parte teórica sobre los elementos compositivos que forman la música y la puesta en práctica de técnicas concretas como ensayo previo a la composición de obras. Así pues la progresión en el proceso de aprendizaje se realizará de manera que se alcancen primero los objetivos de orden inferior para acabar llegando a los de orden superior (e igualmente la finalidad más importante de la materia de Fundamentos de Composición: componer).

Por otra parte, los criterios de evaluación del currículo se adaptan mejor a los niveles superiores, lo que debería hacer reflexionar al docente sobre su importancia dentro del proceso de evaluación, pero sin olvidar las actividades relacionadas con los niveles inferiores de la Taxonomía. Todo ello sin olvidar que los contenidos aprendidos durante las sesiones a distancia servirán como base para realizar las actividades prácticas de las sesiones presenciales en el aula. Así pues, todas aquellas actividades y contenidos relacionados con la escritura musical (armonizar, componer; en definitiva, crear) y los relacionados con el análisis auditivo y de partituras (identificar mediante el análisis) se podrán realizar en el aula, con un mayor seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado y orientación. Igualmente, en el aula se pueden llevar a cabo actividades cooperativas, ya que de forma online puede ser más difícil. Estas actividades pueden estar relacionadas con el propio análisis y la composición, pero también pueden incluir co-

evaluaciones y auto-evaluaciones de los ejercicios escritos y las creaciones musicales del alumnado. En las *Figuras 11 y 12* (Anexo I) se muestra esta progresión ascendente del aprendizaje según los niveles de la Taxonomía de Bloom, comparados con la aplicación del mismo tipo de progresión para los objetivos y criterios de evaluación marcados por el currículo, seleccionados de la programación didáctica. Esto permite hacernos una idea de cómo plantear la secuenciación de actividades y contenidos, según el nivel de dificultad y así decidir en cuál de los dos ámbitos llevarlo a cabo.

4.4.- Organización y desarrollo de la enseñanza online

Hasta ahora en el sistema educativo, la labor del docente se venía desarrollando principalmente en el ámbito presencial, es por ello que planificar el desarrollo de esta enseñanza resulta esencial para el educador. Una vez ha quedado organizada la programación en base al FL es necesario diseñar el aprendizaje a distancia, ya que este ámbito el estudiante tiene más autonomía y es más difícil para el docente relacionarse de forma directa e inmediata con ellos. Algunos de los modelos expuestos en el marco teórico ayudan a organizar el desarrollo del aprendizaje online de forma coherente, sin embargo, todavía cabe preguntarse, *¿qué roles debe cumplir el docente en el desarrollo del aprendizaje online?* El modelo de Salmon nos va ayudar a comprender en qué etapa del aprendizaje online está el estudiante y cómo interaccionar con ellos. Además, tanto las prácticas como algunos de los proyectos realizados en el Máster de Profesorado han proporcionado ejemplos prácticos y concretos de cómo y con qué herramientas trabajarla enseñanza online.

La experiencia adquirida en el Practicum II nos aporta una visión general de qué actividades, contenidos y metodologías utilizar en cada uno de los ámbitos. El alumnado suele responder bien al aprendizaje teórico e contenidos instruccionales a través de documentos con texto e imágenes o material audiovisual a través de las TIC. Este tipo de actividades permitirían a los estudiantes adquirir el nivel sobre el conocimiento (recordar). A través del aprendizaje online resulta muy útil recordar lo aprendido en la instrucción del material audiovisual, proponiendo breves actividades al final de cada entrega de teoría que permita a los estudiantes reconocer y aplicar lo aprendido. Los alumnos y alumnas en ese momento todavía tienen “fresco” el conocimiento adquirido y

las actividades le permitirán comprenderlo mejor⁶. Esto abarcaría los niveles Reconocer y Aplicar de los niveles de la Taxonomía de Bloom.

También, para estructurar los procedimientos y tipos de herramientas digitales a utilizar en la enseñanza a distancia podemos servirnos del Modelo de 5 etapas de Salmon descrito en el marco teórico de este trabajo, donde se organiza perfectamente la progresión en la complejidad de las actividades llevadas a cabo a través de la instrucción online. La experiencia adquirida en el Practicum II, así como en los materiales educativos digitales aprendidos y diseñados en otras materias del Master de profesorado, permiten aportar algunas concreciones respecto al soporte técnico y tipología de actividades que se pueden proponer para cada una de estas 5 etapas. En Relación al modelo de Salmon (*Figura 4, Anexo I*), aplicaciones como Google Classroom y aplicaciones de mensajería (como por ejemplo de correo electrónico por clases) son un perfecto vehículo para la socialización en línea (etapa 2), e incluso, junto a herramientas digitales como Skype, también son recursos que permiten desarrollar la cuarta etapa del aprendizaje interactivo en el cual llevar a cabo la construcción de conocimientos a través de conferencias (por video-llamada). Algunos ejemplos de herramientas digitales para usar como soporte técnico en las etapas 1, 3 y 5 sería cualquier enlace a páginas web, artículos, enlaces, videos de Youtube, archivos PDF y material audiovisual personalizado aportados por el docente. El software personalizado que Salmon propone desarrollar en la tercera etapa, en este caso haría referencia a herramientas tecnológicas que permitan desarrollar habilidades de aprendizaje relacionadas con la composición y creación musical⁷. Todos aquellos reproductores de música online, material audiovisual de escucha y visualización de partituras (Youtube), programas de edición de sonidos y de partituras (Museshare, Audacity), y también aplicaciones educativas de carácter más general como EdPuzzle, Quizizz, Socrative y Kahoot! (la gamificación es una metodología que se integra perfectamente en el FL).

⁶ En caso de que algún estudiante necesitara más tiempo para realizar estas actividades, recordemos que los aprendizajes online permiten ser más flexibles en relación al ritmo de aprendizaje del alumnado.

⁷ Recordemos que actividades lógicamente serán “definidas por el profesor según la didáctica de la disciplina de la asignatura” (Astudillo, 2016, p. 16).

5.- CONCLUSIÓN

El trabajo realizado permite confirmar que la metodología Flipped-Learning, pese a ser bastante novedosa y estar todavía en pleno desarrollo, ya proporciona una gran cantidad de posibilidades pedagógicas y una buena base teórica que permita estructurar y sustentar la actividad educativa. Los diferentes modelos dan diferentes opciones para plantear una programación didáctica a través del FL. Algunos de los modelos, como el modelo de Salamanca o el Modelo Rotacional, son perfectos para el desarrollo en el sistema educativo actual, sobre todo teniendo en cuenta la estructuración de los escenarios de aprendizaje (por un lado, el aula tradicional y por otro lado el aprendizaje online, acrecentado por las restricciones sanitarias debido al COVID-19). Igualmente, los pilares fundamentales y las líneas metodológicas descritas permiten diseñar el tipo de actividades y pedagogías que el docente pueda seguir a la hora de llevar a la práctica su programación. Los elementos más importantes del currículo se pueden relacionar con el marco teórico que se deriva del Blended-Learning, y llegar así a asegurar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje vigentes, al mismo tiempo que se desarrolla la nueva metodología.

Cabe destacar que la docencia presencial y la docencia online tienen una aplicación desigual en estos momentos en el sistema educativo. Para poder desarrollar cada ámbito, y con especial atención al ámbito online que es el que más novedoso resulta para el profesorado, el Modelo de Salmon también aporta unos modelos y líneas de actuación a las cuales se puede adaptar cualquier tipo de enseñanza. Al combinar dos ámbitos educativos diferentes a partes iguales, el FL también es una metodología flexible e integradora que permite combinar varias formas de aprendizaje, como la gamificación, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje colaborativo, etc... Sin embargo, resulta también importante atender a que el aprendizaje se realice de forma progresiva, Para ello hay que buscar que ambos ámbitos estén interrelacionados, y que persigan lograr unos objetivos de aprendizaje comunes (como por ejemplo la creatividad). Estos objetivos comunes pueden ser secuenciados a través de la Taxonomía de Bloom (en la cual se apoya el FL) y de igual manera pueden ser relacionados con los objetivos del currículo.

Así pues, de esta reflexión se puede concluir que:

- Las enseñanzas musicales son un ámbito idóneo para llevar a la práctica el FL. Las características particulares del alumnado de EPM, la organización de estas enseñanzas, y la estrecha relación de la música y la composición con la creatividad, reflejan un paralelismo con los procesos y habilidades de aprendizaje y pensamiento de la Taxonomía de Bloom, así como la mejor adaptación de la práctica educativa a las necesidades de cada estudiante.
- La educación online por sí misma no permite llegar a completar los objetivos de aprendizaje fácilmente, y por tanto plantear una educación con un mayor protagonismo del aprendizaje online de Fundamentos de Composición, puede resultar insuficiente.
- El aprendizaje online también necesita una atención y seguimiento continuos que de forma digital se pueden realizar hasta cierto punto. Además, el aprendizaje online ha de estar bien programado previamente, ya que el docente no tiene una interactividad inmediata con los estudiantes como en el ámbito presencial.
- Durante las clases presenciales la conexión y atención del docente con los alumnos es más directa, y por tanto es un escenario más favorable para realizar actividades complejas.
- El aprendizaje online proporciona otras competencias positivas al estudiante, enmarcadas dentro de la cultura del aprendizaje.
- En el sistema educativo actual resulta difícil desarrollar modelos de BL más flexibles y que involucren a todo el centro educativo.

Finalmente, señalar que teniendo en cuenta el currículo, las características de las enseñanzas que se quieran llevar a cabo, y el estudio de los diferentes modelos de Blended-Learning, se puede llegar a adaptar una Programación Didáctica a la metodología del FL para que se pueda llevar a cabo siguiendo las nuevas exigencias y oportunidades que se derivan de las necesidades y condiciones del sistema educativo y de los propios estudiantes. Las principales ventajas del Flipped-Learning, permiten diversificar los escenarios y procesos de aprendizaje, distribuidas entre el aprendizaje presencial y el aprendizaje a distancia. Estos dos escenarios educativos tienen sus propias ventajas y limitaciones, pero pueden servir como herramienta para el aprendizaje

significativo del alumnado si se combinan y complementan las actividades de ambos ámbitos de manera coherente y planificada, y teniendo en cuenta las particularidades del alumnado de las EMP.

6.- PROPUESTAS DE FUTURO

El presente trabajo no es más que un primer acercamiento a la metodología del aprendizaje invertido, una reflexión para encontrar unos puntos de partida que ayuden a implantarla en una programación de Fundamentos de Composición. Resulta necesario pues, continuar indagando e investigando sobre las diferentes modalidades del FL y la manera en la cual adaptarla para estas enseñanzas en particular. La metodología del FL, como ya se ha precisado anteriormente, está en pleno proceso de desarrollo y resulta factible prever que seguirán mejorándose y diversificando los modelos y propuestas. De la misma manera continúa evolucionando la tecnología y creciendo la presencia de las TIC en nuestra sociedad, y las circunstancias sanitarias pueden acabar suponiendo un cambio en el sistema educativo. Como docentes, continuar investigando sobre las enseñanzas digitales y las nuevas metodologías para llevarlas a cabo, sea cual fuere la especialidad educativa, se hace imprescindible.

Toda investigación que involucre un proceso educativo necesita de un trabajo de campo que permita comprobar su efectividad en un entorno real. Trabajar con alumnos y alumnas es la mejor forma de conocer si la adaptación de la programación al FL, y poder así desarrollar las modificaciones o perfeccionarla. Así pues, es deseable continuar estudiando esta metodología en un proyecto de innovación que permita llevar a cabo el FL en un entorno real. Igualmente podría resultar interesante realizar proyectos educativos en una parte o la totalidad de los centros de EMP que permitan investigar y poner en práctica los modelos más complejos del Blended-Learning.

La continuación de esta línea de trabajo en futuros proyectos deberá recoger el estudio de nueva bibliografía, entre los cuales se pueden señalar los de Calvillo⁸ (2014),

⁸ Calvillo, J.A. (2014). *El modelo Flipped Learning aplicado a la materia de música en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria: una investigación-acción para la mejora de la práctica docente y del rendimiento académico del alumnado* (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, Segovia, España.

Palazón-Herrera⁹ (2014), y Parra y Gutiérrez¹⁰ (2017) que recogen propuestas y experiencias sobre la aplicación del FL en un aula de música de ESO y en EPM. Artículos como el de Lázaro¹¹ (2017) aporta varias metodologías que pueden involucrar el aprendizaje online, entre ellos el FL, y Martín y Santiago¹² (2016) tratan la formación del profesorado para con el FL. Para continuar investigando acerca de la relación entre la Taxonomía de Bloom y las enseñanzas artísticas a través de la creatividad, los trabajos de Caeiro¹³ (2019), y Tristán y Mendoza¹⁴ (2016) puede ser un excelente punto de partida.

⁹ Palazón-Herrera, J. (2014). Flipped Classroom en el aula de música de Educación Secundaria. II Congreso Internacional de Ciencias de la Educación y del Desarrollo. Granada. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/262048088>.

¹⁰ Parra, F.J. y Gutiérrez, I. (2017). Implementación y análisis de una experiencia de flipped classroom en Educación Musical. *Innoeduca*, 3(1), pp. 4-14. DOI 10.24310/innoeduca.2017.v3i1.1964.

¹¹ Lázaro, P. (2017). Innovaciones metodológicas para la sociedad digital: aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje colaborativo, flipped classroom e inteligencias múltiples. *Tendencias Pedagógicas*, 30, pp.339.

¹² Martín, D. y Santiago, R. (2016). Flipped Learning en la formación del profesorado de secundaria y Bachillerato, formación para el cambio. *Contextos Educativos, Extraordinario 1*, pp. 117-134. DOI 10.18172/con.2854.

¹³ Caeiro, M. (2019). Recreando la Taxonomía de Bloom para niños artistas. Hacia una educación artística metacognitiva, metaemotiva y metaafectiva. *ArtsEduca*, (24), pp. 66-84. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2019.24.6>.

¹⁴Tristán, A y Mendoza, L. (2016). Taxonomías sobre la creatividad. *Revista de Psicología*, 34(1), pp. 147-183. DOI 10.18800/psico.201601.006

7.- BIBLIOGRAFÍA

- Astudillo, M.V. (2014). Modelos blended learning en educación superior: análisis crítico pedagógico. XVII Encuentro Internacional Virtual Educa, Puerto Rico. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/>
- Astudillo, M.V. (2016). Modelos blended learning en educación superior. Innovación en la enseñanza. (Tesis Doctoral) Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Bergmann, J. Y Sams, A. (2014a). *Dale la vuelta a tu clase*. España: Ediciones SM
- Bergmann, J. y Sams, A. (2014b). The Four Pillars of F-L-I-P. Flipped Learning Network. Recuperado de <https://www.flippedlearning.org>
- Churches, A. (2013). Taxonomía de Bloom para la era digital. *REDuteka*. Recuperado de <https://www.eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>
- Horner, M.B. y Staker, H. (2012). Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute. Recuperado de <https://www.inosightinstitute.org>
- Lago, P. (2006). Música y Creatividad, algo más que un lenguaje de expresión y de comunicación. *Revista Prodiemus*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/5489456/m%C3%BAsica-y-creatividad>
- López, P. (2017). *Las TIC como recurso para el aula de música en la sociedad del conocimiento* (Trabajo Fin de Máster). Universidad de Valladolid, España.
- Pérez, F.J. (2017). La forma suite desde la metodología Flipped Classroom: una propuesta para la asignatura de análisis en Enseñanzas Profesionales de Música. *Consonancias, 1*, pp. 84-114.
- Sánchez, R. (2019). *El aula invertida como metodología para abordar la asignatura de Música en 3º de ESO* (Trabajo Final de Máster). Universitat Oberta de Catalunya, Fraga, España.
- Zamorano, D. (2012). Una propuesta para la estructura de la programación didáctica de Educación Física en la educación primaria desde el enfoque de la competencia básica. *Lecturas: Educación Física y Deportes, revista digital*, 16 (165).

ANEXOS

ANEXO I: Figuras (de la 1 a la 12).....	43
ANEXO II: Tablas (de la 1 a la 3).....	50
ANEXO III: Escala de observación para la autoevaluación de la docencia según los pilares del FL (Bergmann y Sams, 2014b).....	53
ANEXO IV: Portada e índice de la Memoria Practicum II.....	54
ANEXO V: Portada e índice de la PD de Fundamentos de Composición.....	56

ANEXO I: Figuras (de la 1 a la 12)

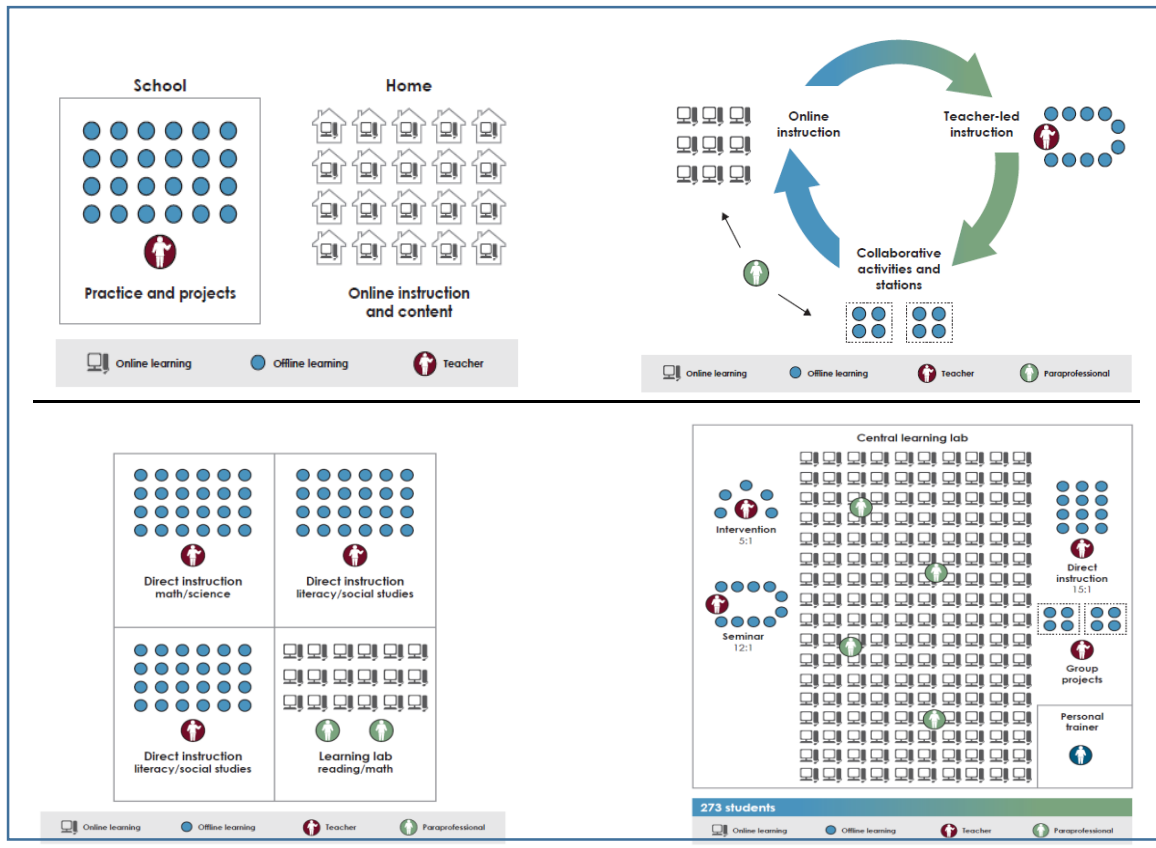


Figura 1. Los 4 submodelos de Blended-Learning rotacional. Horner, M.B. y Staker, H. (2012, pp. 9-12).

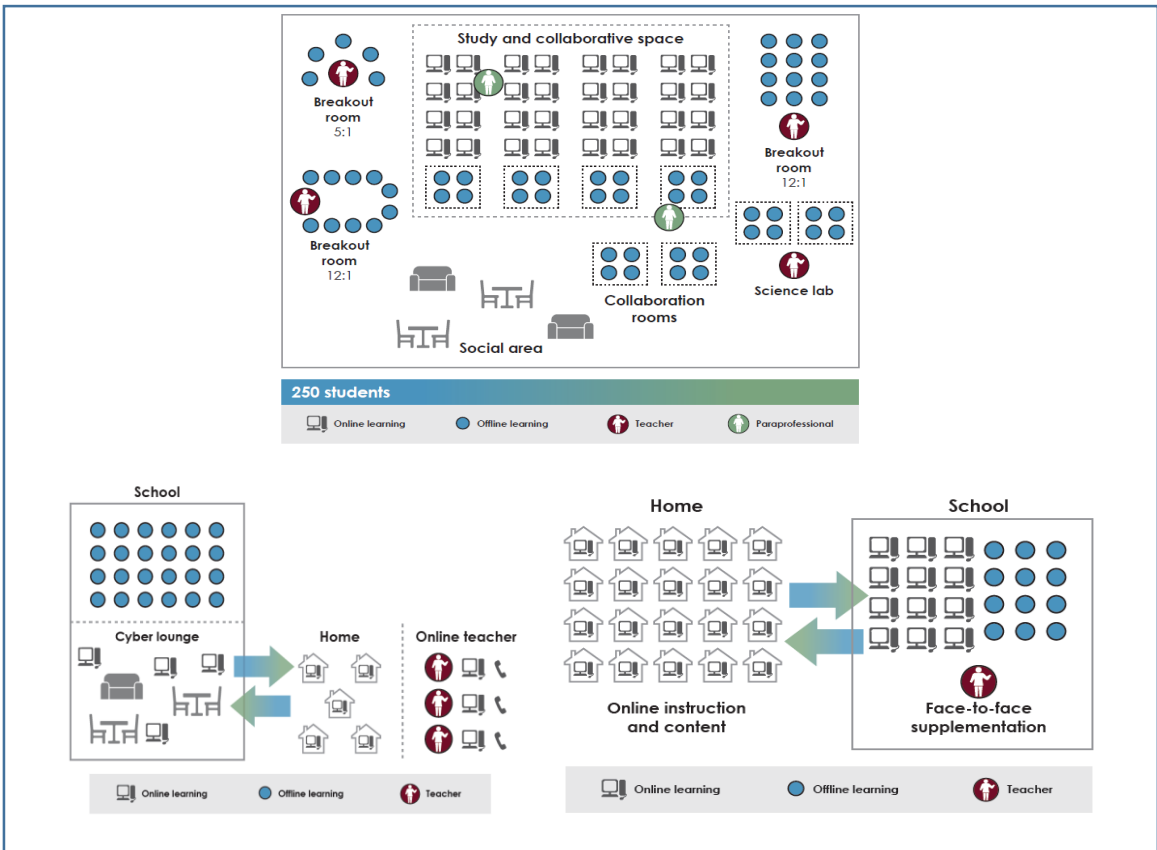


Figura 2. Flex Model, Self-Blended Model y Enriched-Virtual Model. Horner, M.B. y Staker, H. (2012, pp. 13-15).

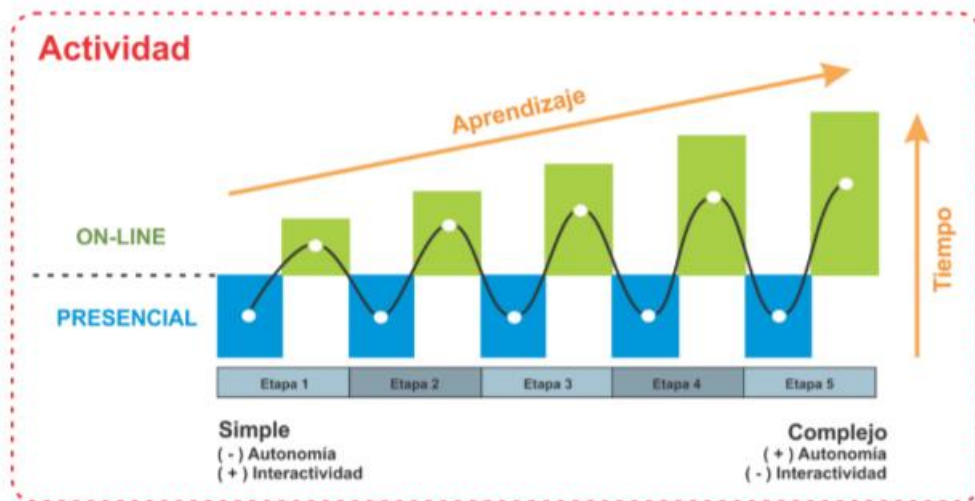


Figura 3. Modelo de BL MoSal-b propuesto por Vasquez en 2015. (Astudillo, 2016, p.16).

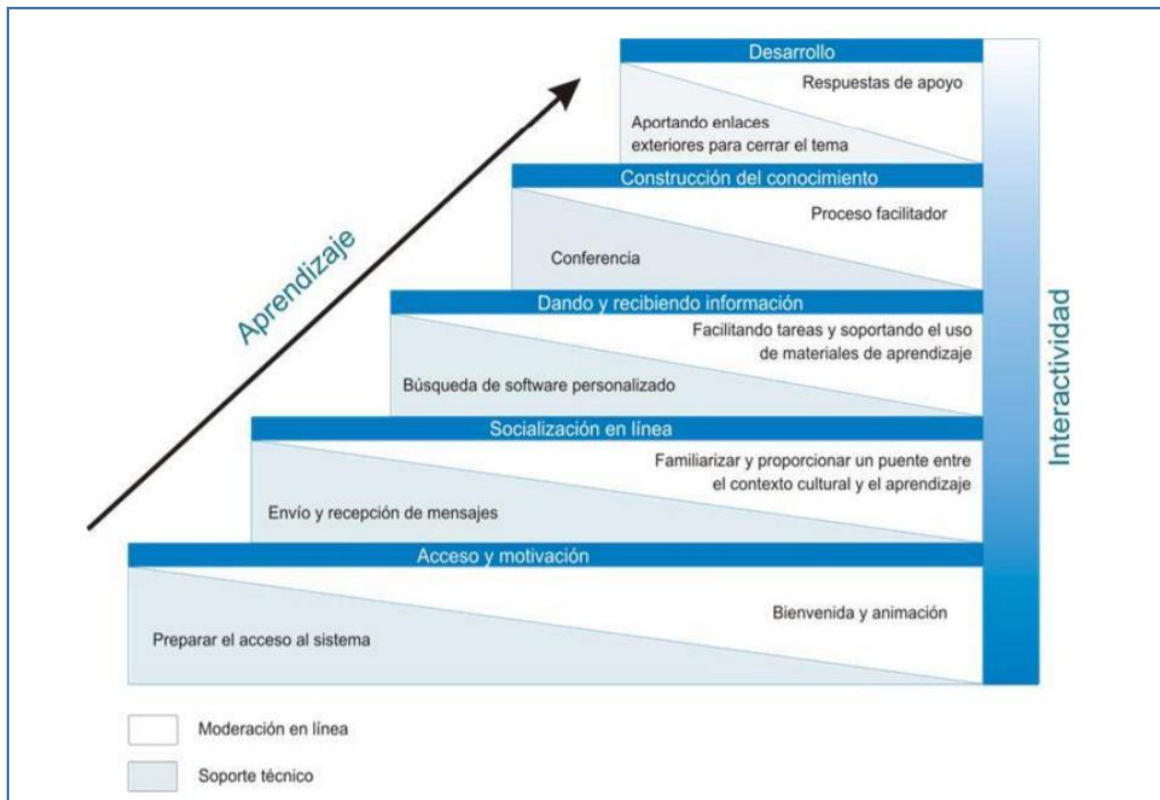


Figura 4. Modelo BL de las 5 Etapas de Salmon (2004, 2011). Astudillo (2014, p. 63).

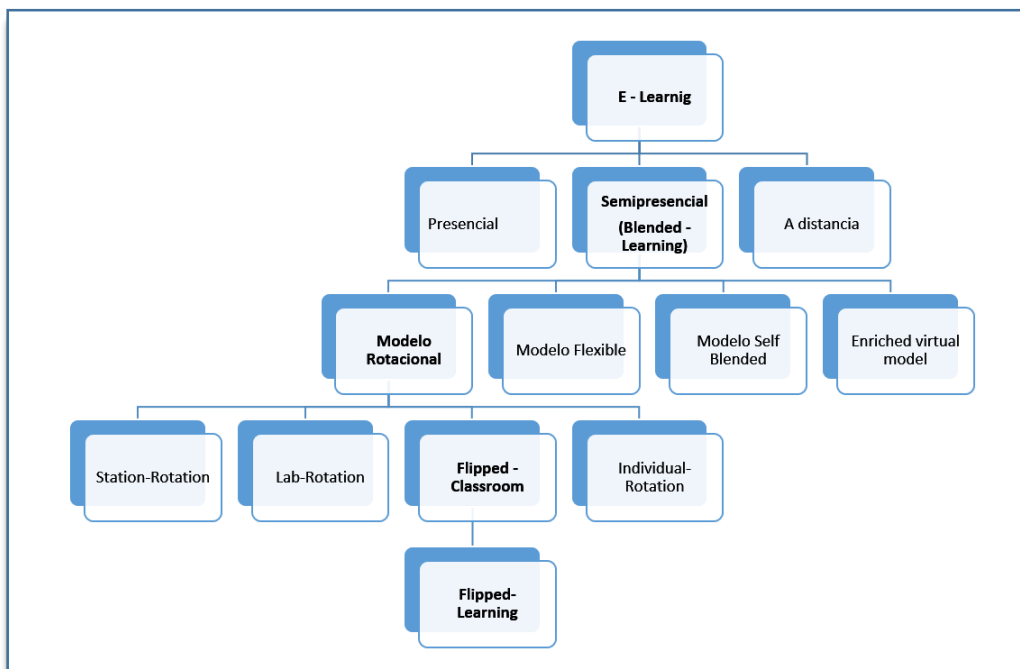


Figura 5. Situación del Flipped-Learning dentro de las metodologías de aprendizaje electrónico (E-Learning). (Elaboración propia).

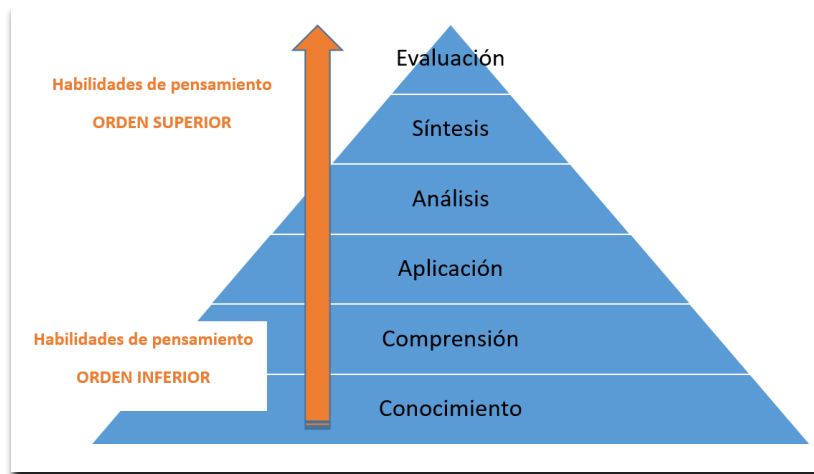


Figura 6. Taxonomía original sobre las habilidades de pensamiento desarrollada por Benjamin Bloom en 1956 (Elaboración propia).

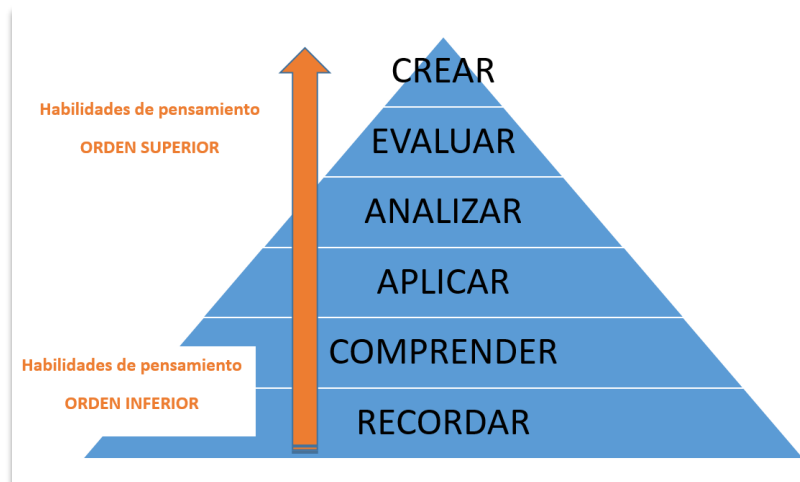


Figura 7. Taxonomía de Bloom revisada por Anderson y Kathwohl en el año 2000, en la cual sitúan a la creatividad como pensamiento de orden superior (Elaboración propia).

CREAR	Diseñar, construir, planificar, producir, idear, trazar, elaborar, generar, sintetizar
EVALUAR	Revisar, formular hipótesis, criticar, juzgar, experimentar, probar, detectar, monitorear
ANALIZAR	Comparar, organizar, estructurar, <u>deconstruir</u> , encontrar, atribuir, delinear, integrar
APLICAR	Implementar, desempeñar, usar, ejecutar, realizar, resolver
COMPRENDER	Interpretar, clasificar, comparar, explicar, ejemplificar inferir, parafrasear
RECORDAR	Reconocer, listar, describir, identificar, recuperar, denominar, localizar, encontrar

Figura 8. Actividades o acciones (educativas) relacionadas con las habilidades de pensamiento del aprendizaje de la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

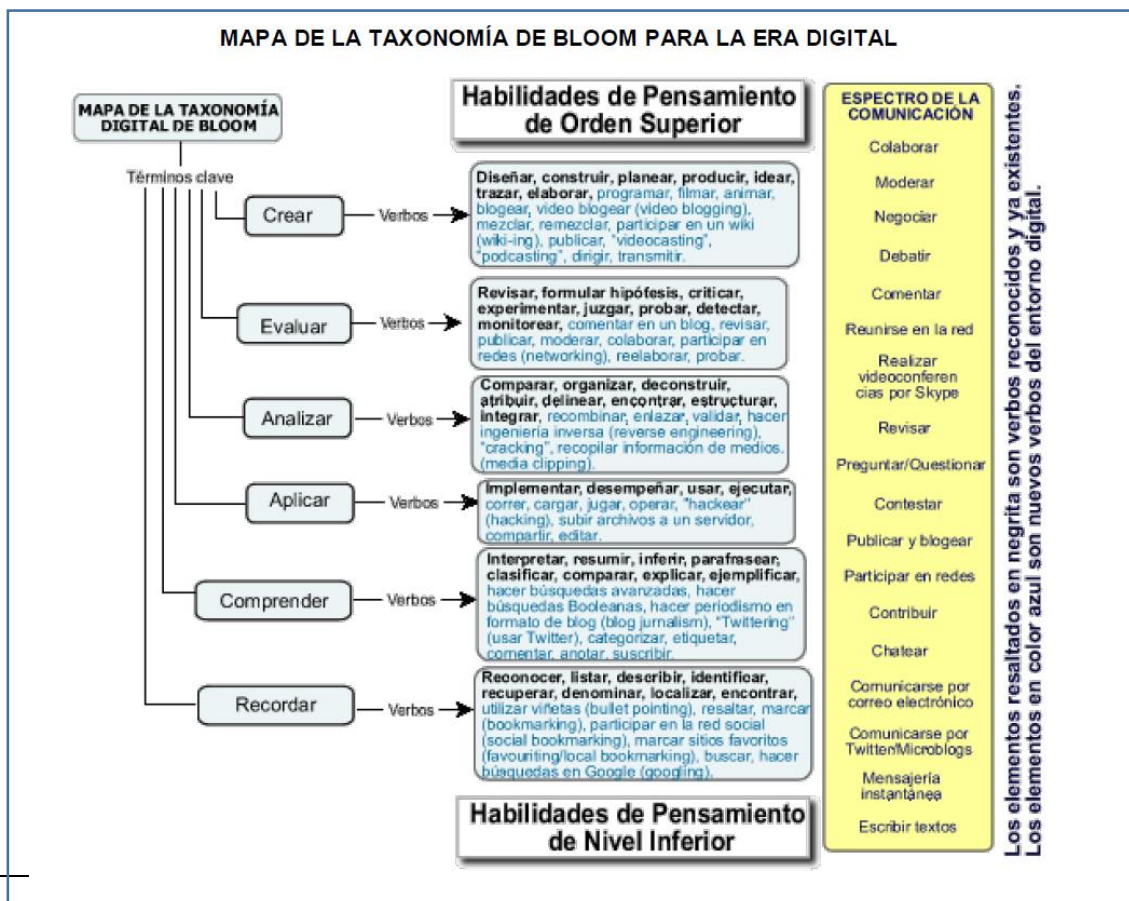


Figura 9. Taxonomía para la Era Digital. Churches (2013, p. 3).

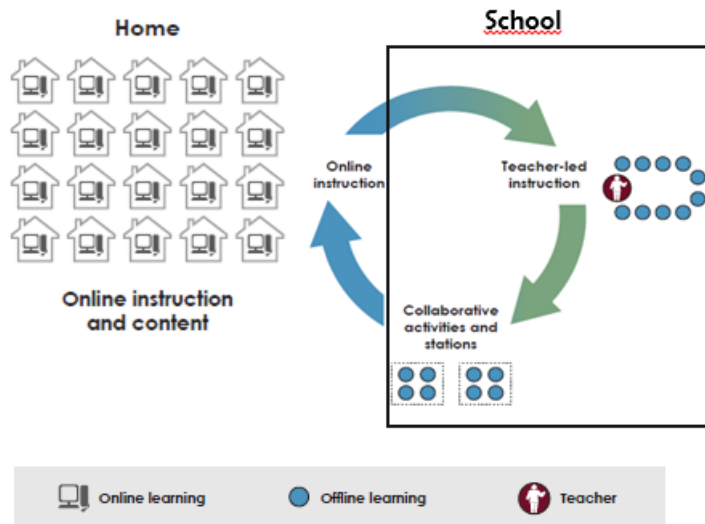


Figura 10. Propuesta de modelo combinado del FL y Station-Rotation Model (elaboración propia en base a Horner y Staker, 2012).

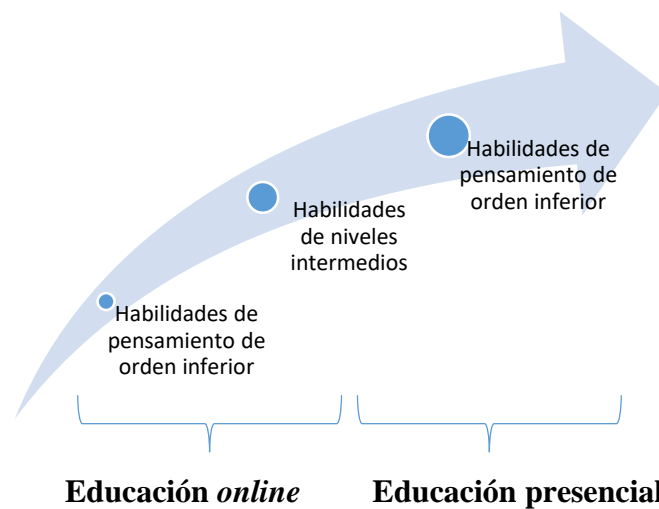


Figura 11. Aprendizaje progresivo desde los niveles más sencillos (inferiores) a los más complejos (superiores) según la Taxonomía de Bloom, y su relación con el Aprendizaje Combinado (Elaboración propia).

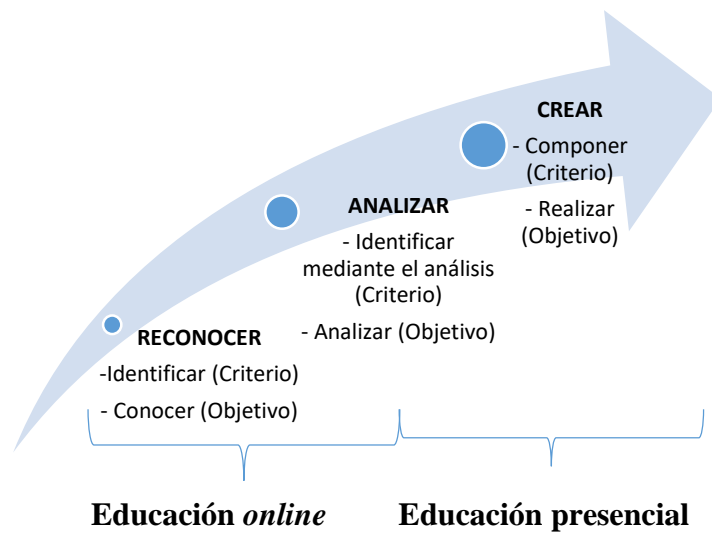


Figura 12. Bloques de contenido, objetivos y criterios de evaluación organizados de forma progresiva de forma similar a la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

ANEXO II: Tablas (de la 1 la 3)

Aprendizaje online (a distancia)	Aprendizaje en el aula (presencial)
Habilidades aprendizaje inferior	Habilidades aprendizaje superior
Contenidos teóricos	Actividades prácticas
Aprendizaje autosuficiente	Aprendizaje guiado por el docente
Individual	Cooperativo
Cultura de Aprendizaje (FLIP)	Método flexible (FLIP)
Contenido intencionado (FLIP)	Facilitador profesional (FLIP)

Tabla 1. Características de los dos ámbitos de aprendizaje del FL. (Elaboración propia).

OBJETIVOS ÁREA	TAXONOMÍA	CLASE INVERTIDA	APRENDIZAJE INVERTIDO
C) Realizar pequeñas obras libres con el fin de estimular el desarrollo de la espontaneidad creativa.	CREAR	NIVEL SUPERIOR (PRESENCIAL)	ACTIVO/PRÁCTICO COOPERATIVO
D) Escuchar internamente los elementos y procedimientos estudiados, tanto en el análisis de obras como en la realización de ejercicios escritos.	EVALUAR		
D) Escuchar internamente los elementos y procedimientos estudiados, tanto en el análisis de obras como en la realización de ejercicios escritos. E) Analizar obras desde diferentes puntos de vista que permitan avanzar en su comprensión.	ANALIZAR	NIVELES INTERMEDIOS (AMBOS TIPOS)	TEÓRICO- PRÁCTICO
B) Utilizar los principales elementos y procedimientos compositivos de las épocas barroca, clásica y romántica.	APLICAR		
F) Conocer la interrelación de los procedimientos compositivos de las distintas épocas con las estructuras formales que de ellos se derivan. <i>B) Utilizar los principales elementos y procedimientos compositivos de las épocas barroca, clásica y romántica.</i>	COMPRENDER	NIVEL INFERIOR (A DISTANCIA)	TEÓRICO INDIVIDUALIZADO
A) Conocer los principales elementos y procedimientos compositivos de las distintas épocas y autores, desde el	RECONOCER		

<p>canto gregoriano hasta la actualidad.</p> <p>G) Identificar a través de la audición los procedimientos aprendidos.</p> <p><i>B) Utilizar los principales elementos y procedimientos compositivos de las épocas barroca, clásica y romántica.</i></p>			
---	--	--	--

Tabla 2. Relación de los objetivos de Fundamentos de composición con el Aprendizaje Invertido a través de la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

CRITERIOS EVALUACIÓN	TAXONOMÍA	CLASE INVERTIDA	APRENDIZAJE INVERTIDO
<p>2. Componer ejercicios breves, a partir de un esquema armónico dado o propio.</p> <p>10. Componer pequeñas obras libres.</p> <p><i>9. Realizar trabajos y componer pequeñas obras instrumentales (o fragmentos) en los estilos barroco, clásico y romántico.</i></p>	CREAR	NIVEL SUPERIOR (PRESENCIAL)	ACTIVO/PRÁCTICO COOPERATIVO
<p>16. Identificar auditivamente diversos errores en ejercicios preparados con esta finalidad y proponer soluciones.</p> <p>17. Identificar mediante el análisis diversos errores en ejercicios preparados con esta finalidad y proponer soluciones.</p>	EVALUAR		
<p>11. Identificar mediante el análisis de obras los elementos morfológicos de las distintas épocas del lenguaje musical occidental.</p> <p>12. Identificar mediante el análisis de obras de las distintas épocas de la música occidental los elementos y procedimientos que configuran la forma a pequeña escala.</p> <p>13. Identificar mediante el análisis de obras de las distintas épocas de la música occidental los elementos, procedimientos y niveles estructurales que configuran la forma a gran escala.</p>	ANALIZAR	NIVELES INTERMEDIOS (AMBOS TIPOS)	TEÓRICO-PRÁCTICO
<p>1. Realizar ejercicios escritos a partir de bajos cifrados, bajos sin cifrar y triples dados.</p>	APLICAR		

<p>2. Componer ejercicios breves, a partir de un esquema armónico dado o propio.</p> <p>3. Realizar ejercicios de contrapunto simple o de especies a 2, 3 y 4 voces en las combinaciones clásicas.</p> <p>4. Armonizar corales «a capella» en el estilo de J. S. Bach.</p> <p>9. Realizar trabajos y componer pequeñas obras instrumentales (o fragmentos) en los estilos barroco, clásico y romántico.</p>			
<p>15. Identificar auditivamente los elementos y procedimientos que configuran la forma a gran escala.</p> <p><i>13. Identificar mediante el análisis de obras de las distintas épocas de la música occidental los elementos, procedimientos y niveles estructurales que configuran la forma a gran escala.</i></p>	<p>COMPRENDER</p>	<p>NIVEL INFERIOR (A DISTANCIA)</p>	<p>TEÓRICO INDIVIDUALIZADO</p>
<p>14. Identificar auditivamente los elementos y procedimientos que configuran la forma a pequeña escala.</p> <p><i>12. Identificar mediante el análisis de obras de las distintas épocas de la música occidental los elementos y procedimientos que configuran la forma a pequeña escala.</i></p>	<p>RECONOCER</p>		

Tabla 3. Relación de los criterios de evaluación de Fundamentos de composición con el Aprendizaje Invertido a través de la Taxonomía de Bloom (Elaboración propia).

ANEXO III: Escala de observación para la autoevaluación de la docencia según los pilares del FL (Bergmann y Sams, 2014b)

Los cuatro pilares del Aprendizaje Invertido: F-L-I-P™



Flexible Environment - Ambiente flexible

El Aprendizaje Invertido permite involucrar una diversidad de estilos de aprendizaje. Con frecuencia los facilitadores reconfiguran el espacio físico de aprendizaje para adecuarlo a su plan sesión o unidad, fomentando el trabajo colaborativo o individual: crean espacios flexibles en los que los estudiantes eligen cuándo y dónde aprenden. Además, los facilitadores que invierten su salón de clase son flexibles en cuanto a sus expectativas de la secuencia de aprendizaje de cada estudiante y de la evaluación del aprendizaje.

- F1** Creo espacios y marcos temporales que permiten a los estudiantes interactuar y reflexionar sobre su aprendizaje.
- F2** Continúamente observo y doy seguimiento a los estudiantes para hacer ajustes cuando sea necesario.
- F3** Ofrezco a los estudiantes diferentes maneras de aprender el contenido y demostrar su dominio.



Learning Culture - Cultura de aprendizaje

En el modelo tradicional centrado en el profesor, este es la fuente principal de la información. De manera deliberada, en el modelo del Aprendizaje Invertido se traslada la responsabilidad de la instrucción hacia un enfoque centrado en el estudiante, en el que el tiempo en el salón de clase se aprovecha en la exploración de temas con mayor profundidad y con la oportunidad de crear experiencias de aprendizaje de mayor riqueza. Como consecuencia, los estudiantes se involucran activamente en la construcción del conocimiento mientras evalúan y participan en su propio aprendizaje haciéndolo significativo a nivel personal.

- L1** Ofrezco a los estudiantes diversas oportunidades de involucrarse en actividades significativas en las que el profesor no es la pieza central.
- L2** Dirijo estas actividades como mentor o guía y las hago accesibles a todos los estudiantes a través de la diferenciación y la realimentación.



Intentional Content - Contenido dirigido

Los facilitadores de este enfoque están pensando constantemente en cómo utilizar el modelo del Aprendizaje Invertido para ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión conceptual así como fluidez en el procedimiento. Los facilitadores seleccionan lo que necesitan enseñar y fungen como curadores de los materiales que los estudiantes han de explorar por sí mismos. Los facilitadores utilizan el contenido dirigido para aprovechar el tiempo efectivo de clase máximo, adoptando métodos y estrategias de aprendizaje activo centrados en el alumno, según su nivel y área académica.

- I1** Priorizo los conceptos utilizados en la instrucción directa para que sean accesibles a los estudiantes por cuenta propia.
- I2** Creo o selecciono contenidos relevantes -por lo general videos- para mis alumnos.
- I3** Utilizo la diferenciación para hacer el contenido accesible y relevante para todos los estudiantes.

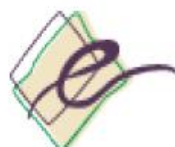


Professional Educator - Facilitador profesional

El papel del facilitador profesional es tanto o más importante -y continuamente más demandante- en un Salón Invertido que en un salón tradicional. Durante el tiempo de clase, dan seguimiento continuo y cercano a sus estudiantes, aportando realimentación relevante inmediatamente y evaluando su trabajo. Un facilitador profesional reflexiona sobre su práctica, se conecta con otros facilitadores para mejorar su instrucción, acepta la crítica constructiva y tolera el caos controlado en su salón de clase. Mientras que los facilitadores profesionales tienen un papel visualmente menos prominente en un salón invertido, son el ingrediente esencial que da lugar al Aprendizaje Invertido.

- P1** Estoy a disposición de los estudiantes para dar realimentación individual o grupal inmediata según es requerida.
- P2** Llevo a cabo evaluaciones formativas durante el tiempo de clase a través de la observación y el registro de información para complementar la instrucción.
- P3** Colaboro y reflexiono con otros profesores y asumo la responsabilidad de la transformación de mi práctica docente.

ANEXO IV: Portada e índice de la Memoria Practicum II



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

PRACTICUM II

MEMORIA

Alex Woutersen Uriarte

MASTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, MÚSICA

Curso 2019/2020

ÍNDICE

1.- Contextualización.....	1
2.- Entrevista.....	4
I. Presentación personal	
II. Cuestiones para conocer la realidad del aula.	
III. ¿Cómo cree la tutora que debemos realizar las prácticas?	
3.- Materiales elaborados.....	10
4.- Interacción con la tutora.....	12
5.- Reflexión final.....	14
6.- Anexos.....	15



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

FUNDAMENTOS DE COMPOSICIÓN

5º Enseñanzas Profesionales de Música

Máster de profesorado
Curso 2019/2020

ALEX WOUTERSEN URIARTE

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN	1
1.1.- CONTEXTO	2
1.2.- MARCO LEGISLATIVO	3
2- ELEMENTOS TRANVERSALES	4
3.- COMPETENCIAS CLAVE	5
4.- METODOLOGÍA	8
5.- OBJETIVOS	10
6.- CONTENIDOS	13
7.- ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	15
8.- EVALUACIÓN	15
9.- PROCESO DE MEJORA Y REVISIÓN DE LA U.D.	23
10.-ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	23
11.- UNIDADES DIDÁCTICAS	23
12.- UNIDAD DIDÁCTICA 12	25
13.- ANEXOS	29