

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
GIZA, GIZARTE ETA HEZKUNTZA ZIENTZIEN FAKULTATEA

Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria
Unibertsitate Masterra Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan

Trabajo Fin de Máster
Master Bukaerako Lana

ABSENTISMO ESCOLAR Y AULA INVERTIDA

Estudiante: Beñat Zelaia Barandiaran

Tutora: Raquel Chocarro Eguaras

**Especialidad / Espezialitatea: Economía y gestión de
empresas**

Junio de 2022

Resumen

El absentismo en el ámbito educativo es un fenómeno muy extendido en nuestra sociedad: es habitual en la mayoría de los centros sea en un grado o en otro. Es origen de grandes problemas en el ámbito del desarrollo personal y social. La literatura académica sobre el absentismo apunta, en su mayoría, al efecto negativo que tiene este sobre el rendimiento académico y su posible reducción con la aplicación en las aulas de metodologías como el *flipped classroom*.

En este estudio se investiga el nivel de absentismo, razones para faltar a clase y relación con el rendimiento académico del alumnado del centro de educación secundaria IES Altsasu BHI y si esta relación es diferente según el modelo lingüístico. Además, se analiza la opinión del estudiantado sobre la aplicación del aula invertida como medida para paliar el absentismo.

Los resultados obtenidos muestran la relación inversa entre el absentismo y el rendimiento académico, diferentes según el modelo lingüístico y una valoración neutra del alumnado entorno a la posibilidad de la aplicación del aula invertida.

Palabras clave: absentismo escolar; aula invertida; rendimiento académico; educación secundaria.

Laburpena

Hezkuntza-eremuko absentismoa gure gizartean oso hedatutako fenomeno da: ikastetxe gehienetan ohikoa da, maila batean edo bestean. Garapen pertsonal zein sozialaren eremuan arazo garrantzitsuen sorburua da. Absentismoari buruzko literatura akademikoak adierazten du, bere gehiengoan, eragin negatiboa duela errendimendu akademikoan eta nola hau murriztu daitekeen *flipped classroom* bezalako metodologiak ikasgeletan aplikatuz.

Azterlan honetan, IES Altsasu BHI bigarren hezkuntzako ikastetxeko ikasleen absentismo-maila, eskolara ez joateko arrazoiak eta errendimendu akademikoarekin duen harremana ikertzen dira, bai eta hizkuntza-ereduaren arabera harreman hori desberdina den ere. Gainera, absentismoa murrizteko neurri gisa, ikasleek alderantzizko ikasgela aplikatzearen inguruan duten iritzia aztertzen da.

Lortutako emaitzek absentismoaren eta errendimendu akademikoaren arteko alderantzizko erlazioa erakusten dute, desberdinak hizkuntza-ereduaren arabera, eta ikasleen balorazio neutroa alderantzizko ikasgela aplikatzeko aukeraren inguruan.

Hitz gakoak: eskola-absentismoa; alderantzizko klasea; errendimendu akademikoa; bigarren hezkuntza.

Abstract

Absenteeism in the educational field is a widespread phenomenon in our society: it is common in most schools, whether in one grade or another. It is the origin of great problems in the field of personal and social development. The academic literature on absenteeism points out, for the most part, to the negative effect that this has on academic performance and its possible reduction with the application of methodologies such as the flipped classroom in the classrooms.

This study investigates the level of absenteeism, reasons for skipping class and its relation with the academic performance of the students of the secondary education centre IES Altsasu BHI and if this relation is different according to the linguistic model. In addition, the opinion that students have about the application of the flipped classroom as a measure to reduce absenteeism is analyzed.

The results obtained show the inverse relation between absenteeism and academic performance, differences according to the linguistic model and a neutral assessment of the students regarding the possibility of applying the flipped classroom.

Keywords: school absenteeism; flipped classroom; academic performance; secondary education.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS.....	iv
INTRODUCCIÓN	1
1. MARCO TEÓRICO	3
1.1. El fenómeno del absentismo escolar.....	3
1.2. Definición y tipos de absentismo.....	4
1.3. El debate sobre la influencia del absentismo en el aprendizaje	6
1.4. Propuestas para reducir los efectos negativos del absentismo: <i>flipped classroom</i>	9
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	12
3. DISEÑO Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO.....	13
4. RESULTADOS	16
4.1. Niveles y razones del absentismo	16
4.2. Absentismo y rendimiento académico	21
4.2.1. Absentismo y rendimiento académico según el modelo lingüístico.....	23
4.3. Absentismo y <i>flipped classroom</i>	24
CONCLUSIONES	29
BIBLIOGRAFÍA	31
ANEXO 1. ENCUESTA: ABSENTISMO Y CLASE INVERTIDA	35

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación del absentismo según Garfella Esteban et al. (2001).....	6
Tabla 2. Clasificación del absentismo según la Comisión Contra el Absentismo y el Abandono Escolar del Departamento de Educación (2014).	6
Tabla 3. Distribución de la muestra.	13
Tabla 4. Días y horas faltadas, justificadas y no justificadas en anterior trimestre (medias). 16	
Tabla 5. Faltas no justificadas y faltas totales respecto al total de horas del trimestre.	17
Tabla 6. Faltas no justificadas (en horas).....	18
Tabla 7. Faltas no justificadas por modelo lingüístico.....	18
Tabla 8. Influencia del horario en el absentismo.	19
Tabla 9. Razones principales para faltar de manera justificada.....	19
Tabla 10. Razones principales para faltar de manera no justificada.....	20
Tabla 11. Número de asignaturas suspendidas.	21
Tabla 12. Notas medias.	21
Tabla 13. Relación entre la nota media y el rango de absentismo (ANOVA).....	22
Tabla 14. Relación entre las asignaturas suspendidas y el rango de absentismo (ANOVA).22	
Tabla 15. Relación entre faltas no justificadas y modelo lingüístico (ANOVA).....	23
Tabla 16. Relación entre la nota media y el modelo lingüístico (ANOVA).....	23
Tabla 17. Relación entre las asignaturas suspendidas y el modelo lingüístico (ANOVA).	23
Tabla 18. Opinión sobre el aula invertida y relación con el absentismo (correlaciones).	25
Tabla 19. Relación entre el rango de absentismo y las opiniones sobre el aula invertida (ANOVA).	26

INTRODUCCIÓN

El absentismo en el ámbito educativo es un fenómeno muy extendido en nuestra sociedad: es habitual en la mayoría de los centros sea en un grado o en otro. En concreto, según el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, en inglés), el porcentaje del alumnado que falta un día o más al aula sin justificación es del 28%, casi el doble si lo comparamos a los datos que nos ofrece la media de los países que conforman la OCDE (que se sitúa en un 15%) (Alfonso Adam, 2016).

Su efecto es un tema que ha venido acompañado de importantes discusiones. Son muchos los autores que han venido planteando y comprobando empíricamente que el absentismo escolar influye negativamente sobre el rendimiento académico, aunque es cierto que no todas las investigaciones concuerdan con esta hipótesis.

También es un debate interesante el surgido en torno a cómo reducir este fenómeno. En concreto, es ampliamente aceptado que las metodologías y modelos pedagógicos tienen un importante efecto no solo a la hora de explicar el menor o mayor absentismo, sino el propio efecto que puede tener este sobre la adquisición de conocimientos o el rendimiento académico (Keyser, 2019). En este sentido, la metodología *flipped classroom* o aula invertida ha sido analizada por autores como Porras Amores et al. (2020) o Castedo et al. (2019) como un instrumento para reducirlo o, al menos, reducir sus efectos negativos.

De esta manera, este trabajo de final de master es una investigación que busca analizar el fenómeno del absentismo, sus razones y su impacto sobre el rendimiento académico. Además, se analizará, por un lado, si el estudiantado de los diferentes modelos lingüísticos presentes en la Comunidad Foral de Navarra es afectado por igual y, por otro, sobre la opinión que tiene el alumnado sobre una posible aplicación del aula invertida y el efecto que podría tener este en relación con el absentismo escolar.

Para este fin se ha pasado un cuestionario entre alumnas y alumnos del centro de educación secundaria IES Altsasu BHI. El cuestionario consta de tres partes. En la primera, se trata del tema del absentismo y de los resultados: días y horas faltados de manera justificada como no justificada, razones para faltar y rendimientos académicos (asignaturas suspendidas y nota media). En la segunda parte, se pregunta por la opinión sobre el aula invertida: experiencia con esta, opinión sobre su aplicación etc. En la tercera y última sección se abordan temas más generales: edad, género y el curso del o la estudiante.

Los datos obtenidos han sido analizados a través del programa estadístico SPSS, para analizar las diferentes relaciones entre variables.

En cuanto a la organización del trabajo en sí, este comienza con el marco teórico que analiza las investigaciones anteriores sobre el absentismo (causas, categorizaciones, relación con el rendimiento académico, etc.). Después se fijan los objetivos que esta investigación pretende alcanzar y la metodología utilizada. Finalmente se exponen los resultados que se han extraído del análisis de los datos para terminar con las conclusiones generales.

1. MARCO TEÓRICO

En este apartado, se recopilarán investigaciones anteriores y planteamientos teóricos que sustentan la investigación que va a realizarse en este trabajo a modo de fundamentación. Por un lado, se introducirá cual es la caracterización del absentismo, mencionando cuál es la importancia de este fenómeno actualmente, así como conceptualizar el propio absentismo, siguiendo lo que han dicho otros autores anteriormente sobre el tema.

Por otro lado, se mostrará cuáles son las conclusiones que se han extraído hasta ahora en diversos estudios anteriores sobre el tema, viendo que existen diferentes perspectivas.

Además, para analizar el impacto que el fenómeno puede tener sobre la evolución académica del alumnado, se expondrán los principales resultados que muestra la literatura científica que relaciona los rendimientos que los alumnos obtienen en su relación con el absentismo.

Finalmente, se analizarán las razones por las que ciertos autores han planteado la metodología del aula invertida o *flipped classroom* como una posible alternativa para limitar los efectos del absentismo en la escuela.

1.1. El fenómeno del absentismo escolar

El absentismo escolar es una preocupación muy presente en el ámbito de la enseñanza, de hecho, es según García de Fez (2021), un tema cada vez más discutido ya que es origen de graves problemas en el ámbito del desarrollo personal y social. De esta manera, el absentismo es una preocupación importante en el ámbito escolar, pues es en esta institución donde se realiza una parte importante del desarrollo social y personal de los individuos, pudiendo afectar al abandono escolar temprano y consecuentemente, al desarrollo individual como a la sociedad en su conjunto (Heyne et al., 2019).

En este sentido, la estrategia Europa 2020, ya fijó su voluntad de reducir el abandono escolar más de 4 puntos hasta el 10% a nivel comunitario (*Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011, relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro Texto pertinente a efectos del EEE*, 2011). Cifra, por su lado, que, a nivel del Estado español, se fijaba a una proporción menor al 15% (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).

Este caso es especialmente llamativo en el Estado español, ya que las últimas legislaciones del ámbito ponen especial hincapié en atajar el fracaso escolar en los ciclos obligatorios de la enseñanza. Así, aunque no sea costumbre la mención directa al absentismo,

sí que se hace entender que el absentismo y el abandono escolar temprano están ligados (González González, 2014). De esta manera, en la línea de lo que se mencionaba más arriba y siguiendo la secuencia mencionada a continuación, la relación entre el abandono escolar y sus consecuencias negativas parecen claras a nivel del Estado.

Por un lado, ya se ha mencionado como el abandono escolar es considerablemente mayor comparada con la media comunitaria. Tras esto, observamos que según el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, en inglés), el porcentaje del alumnado que falta un día o más al aula sin justificación es de un importante 28%, casi el doble si lo comparamos a los datos que nos ofrece la media de los países que conforman la OCDE (que se sitúa en un 15%) (Alfonso Adam, 2016).

De igual manera, su relación con la realidad en la sociedad y, concretamente, en el ámbito laboral, podría tomarse como negativa, pues sabemos que la tasa de absentismo laboral era del 5%, en constante aumento desde el año 2000, cuando se situaba en el 3,7%. Así, se estima que el coste del absentismo se sitúa en unos 85 mil millones de euros, lo que supone en torno al 7% del PIB total y también en constante crecimiento en los últimos años (concretamente, un 10% respecto al año anterior) (Adecco, 2019).

Por otro lado, respecto al papel que puede tener el absentismo en la institución educativa, su efecto ha sido considerado negativo tanto para el docente como para el alumno. Así, para el profesor puede acarrear frustración y por tanto empeorar su capacidad docente, y, por tanto, la capacidad de realizar el proceso de enseñanza se verá empeorada, afectando igualmente a los alumnos que van a clase (Pérez & Graell, 2004).

Sin embargo, es cierto que, para analizar correctamente el fenómeno del absentismo, es necesario tener claro de qué es de lo que estamos hablando, siendo necesario definirlo correctamente y mostrar sus diferentes tipologías.

1.2. Definición y tipos de absentismo

Siguiendo con lo mencionado anteriormente, actualmente **no hay una definición universalmente aceptada** sobre el absentismo. En este sentido, Domínguez Fernández (2005), menciona como es habitual encontrarse con varias causas como indisposiciones leves, visitas al médico o causas familiares (vacaciones, fallecimientos, hospitalizaciones...) dentro las estadísticas sobre el absentismo escolar, acarreando interpretaciones erróneas sobre el fenómeno.

En opinión de este mismo autor, al igual que Aguado González (2005), el absentismo se referiría a “*la no asistencia regular a los centros educativos del alumnado escolarizado en las etapas obligatorias (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria)*”, lo que llevaría a índices inferiores al 1% en el momento en que el autor estudió el fenómeno.

De todas maneras, existen otras varias definiciones para el absentismo escolar como puede ser el de Melendro Estefanía (2008):

“Por absentismo escolar se entiende la asistencia irregular, o las ausencias repetidas e injustificadas del centro educativo, de los menores en edad de escolarización obligatoria, o su no escolarización en este periodo.”

Actores más contemporáneos y cercanos a la realidad navarra que se va a estudiar como la Comisión Contra el Absentismo y el Abandono Escolar del Departamento de Educación (2014), tienen una concepción muy parecida a las mencionadas anteriormente:

“Se define como la no asistencia regular a clase en las etapas obligatorias (6 – 16 años). Con mayor precisión, se entiende por absentismo escolar la falta de asistencia del alumno/a al centro educativo, sin causa justificada, y durante la edad de escolarización obligatoria”.

Sin embargo, no es suficiente con definir el absentismo como la falta no justificada en la etapa obligatoria de la enseñanza para comprender el fenómeno en su totalidad. Conscientes de ello, son varios los intentos de **categorizar los diferentes niveles o intensidades de absentismo**, pues ayuda a comprender la gravedad del fenómeno (cuando se corre el riesgo de que acabe en un abandono escolar temprano) y poder actuar.

Así, la mencionada comisión clasifica el absentismo en tres categorías dependiendo de su periodicidad: *Elevado* si es mayor al 50%, *ocasional* si es menor al 25%, y *medio* si se encuentra entre estos dos límites (Comisión Contra el Absentismo y el Abandono Escolar del Departamento de Educación, 2014).

De acuerdo con esta categorización se encuentran autores como (Aguado González, 2005), que utilizan los mismo rangos para valorar si el absentismo es *elevado*, *bajo* o *medio* sobre la asistencia a los días lectivos.

Otras clasificaciones las encontramos tomando como referencia los días a la semana en los que se falta a clase. Bueno Ripoll (2005) menciona que el absentismo puede ser *esporádico* (la falta de un día a la semana), *regular* (2-3 a la semana), *puntual* (sin continuidad, alrededor de 10-12 al mes) o *intermitente* (faltas sin regularidad, sin o con causa).

En el mismo sentido del anterior Garfella Esteban et al. (2001), clasifican 5 tipos de absentismo, en función de su gravedad, en los que los cuartos y quintos tipos de alumnos harían referencia a lo que ellos denominan alumnos absentistas (ver tabla 1).

Tabla 1. *Clasificación del absentismo según Garfella Esteban et al. (2001).*

Clasificación	Faltas por trimestre
1. Esporádico	1-8 veces (justificadas o no)
2. Intermitente	8-12 veces (justificadas o no)
3. Puntual	± 10 veces (por hecho concreto justificado)
4. Regular	13-20 veces (sin justificar)
5. Crónico	Más de 20 veces (sin justificar)

Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, el absentismo puede mostrarse en maneras muy diferentes, por lo que, con voluntad de intervenir de manera adecuada, complementaria, la Comisión Contra el Absentismo y el Abandono Escolar del Departamento de Educación (2014) propone una clasificación que diferencia en 5 tipologías el absentismo (ver tabla 2).

Tabla 2. *Clasificación del absentismo según la Comisión Contra el Absentismo y el Abandono Escolar del Departamento de Educación (2014).*

Clasificación	Definición
Pasivo o interior	Asiste a clase, pero no participa en absoluto.
Leve o inicial	Absentismo selectivo, puntual o intermitente, con retrasos o faltas en ciertas horas o días (menor al 25%).
Grave	Faltas injustificadas entre el 25 y el 50%
Muy grave	Faltas injustificadas superior al 50% del horario.
No escolarización	No se matricula o no asiste nunca.

Fuente: Elaboración propia.

1.3. El debate sobre la influencia del absentismo en el aprendizaje

Como se mencionaba en el primer punto de este apartado, el absentismo es un motivo de preocupación creciente, sobre todo, porque se ha ligado habitualmente con una influencia

negativa sobre el proceso de aprendizaje y en el desarrollo personal como social del alumnado.

Como mencionan Johnson y Johnson (2015), es imprescindible que en el proceso de aprendizaje se evalúe el cambio cualitativo como cuantitativo del alumnado, y una manera de medir o explicitar este cambio se realiza a través de la cualificación, que consiste en cuantificar el cambio en base a una escala determinada.

Pese a la ambigüedad existente sobre la manera de evaluar y las voluntades de transformar el modelo tradicional dominante, lo cierto es que a día de hoy la manera que existe de evaluar si un cierto alumno o alumna ha adquirido los conocimientos que se consideran imprescindibles y las competencias clave, se utiliza la calificación en base a un rango numérico que marca si el cambio que ha experimentado es, por ejemplo, insuficiente, suficiente, notable o sobresaliente (Lizandra et al., 2017).

Siendo así, suele considerarse que un alumno o alumna ha adquirido los conocimientos imprescindibles a través de la calificación final. Normalmente se considera que, si la nota es igual o superior a 5, estos conocimientos han sido adquiridos. Por tanto, para saber si una alumna o alumno, o un centro tiene un mejor rendimiento académico que otro nos fijamos en la nota media o en el porcentaje del alumnado que ha superado la nota mínima para aprobar (Ochoa García, 2019).

Por tanto, teniendo en cuenta la definición del absentismo y la manera de medir la adquisición de conocimientos, podemos analizar qué es lo que se ha mencionado sobre el tema en la literatura académica disponible.

La mayoría de esta literatura ha mencionado como la relación entre el absentismo y la adquisición de conocimientos es negativa, así lo indica H. C. M. Carroll (2010, 2020) en sus dos revisiones de literatura realizadas con diez años de diferencia. Como muestra esta autora la mayoría de los estudios realizados sobre el tema apuntan a que la adquisición de conocimientos, así como el propio desarrollo individual se ven afectados por el absentismo escolar.

En el mismo sentido apunta Gottfried (2009), que además de señalar esta influencia negativa del absentismo sobre el rendimiento, reflexiona como las ausencias sin justificación están más ligadas a un efecto grave comparándoselas con ausencias que tienen una razón de ser. En otro estudio posterior, el mismo Gottfried (2014) menciona que la falta a la escuela es perjudicial para el desarrollo del alumno, aunque no concluye de manera significativa a medir el efecto concreto sobre los logros conseguidos así como su impacto en el desarrollo socioemocional.

Gracia Expósito y Iglesia Villasol (2010), por su parte, mencionan en su estudio sobre la asistencia a clase y la percepción del profesor la importancia que tiene la ausencia del absentismo escolar para la adquisición de conocimientos. Estos autores plantean como cuando la percepción que tiene el alumnado de una profesora o profesor es positiva, tendiendo los alumnos y alumnas que más van a clase a evaluar más positivamente a sus docentes. Por lo demás, los autores admiten que esta relación tiene debilidades al aceptar que la percepción de los y las estudiantes sobre el profesorado tiene una influencia "limitada" en la decisión de los y las alumnas a la hora de ir a clase.

Sin embargo, esta relación positiva entre la asistencia y la adquisición de conocimiento parece confirmarse en el trabajo realizado por Bartual Figueras y Poblet Farrés (2009), que no solo confirman esta relación entre la asistencia y los resultados académicos sino que establece una relación entre los estudiantes que aprueban y su presencia en la clase. Así, los autores mencionan como la presencia en el aula de una manera continua aumenta el porcentaje de los aprobados de manera clara. Concretamente, observan como los alumnos que han acudido al 80% de las sesiones son los que conforman el 90% de los aprobados y notables en esas clases.

Pero como se mencionaba al principio, es cierto que, aunque la mayoría de los estudios plantean una relación negativa entre el absentismo y la adquisición de conocimientos, existen ciertos autores que no han llegado a las mismas conclusiones. Gunn (1993) y Keyser (2019) mencionan en sus artículos como Hyde y Flourney (1986) descubrieron que la asistencia obligatoria afectó negativamente el rendimiento de algunos estudiantes que no habían asistido a las clases, pudiendo por tanto la asistencia obligatoria dificultar la adquisición de conocimiento. En concreto, mientras que los estudiantes que asistieron al 80-100% de las clases parecían ser los mejores, el 21% de los estudiantes en la categoría de 0-19% de asistencia a clases también estaban en el 20% superior de su clase, indicando que esta porción de los estudiantes de baja asistencia dominó el contenido sin necesidad de acudir a las clases.

En la misma línea se encuentran el trabajo, más contemporáneo, de Keyser (2019), que apuntan en su estudio la capacidad del alumnado con un alto absentismo de conseguir la calificación A (equivalente al excelente en el sistema de calificación estadounidense), gracias entre otras cosas a los recursos que tenían a su alcance los alumnos. De esta manera, el alumnado habría considerado innecesario acudir a clase sin que esto impactase en su rendimiento académico.

1.4. Propuestas para reducir los efectos negativos del absentismo: *flipped classroom*

Como se ha mencionado más arriba las metodologías y modelos pedagógicos tienen un importante efecto no solo a la hora de explicar el menor o mayor absentismo, sino el propio efecto que puede tener este sobre la adquisición de conocimientos o el rendimiento académico. Así lo muestra el citado Keyser (2019), cuando menciona que los complementos otorgados por el centro o el profesorado pueden conseguir que los alumnos con tasas elevadas de absentismo obtuviesen resultados excelentes.

A lo largo del tiempo, han sido varias las propuestas para reducir el absentismo escolar en la literatura académica. Entre otras propuestas, De la Fuente Fernández (2009) propone varias medidas, unas dirigidas al profesorado (como la formación, elaboración de materiales específicos...), otras al equipo directivo, las familias etc.

Pero otras propuestas hacen más hincapié en el propio modelo pedagógico, haciendo crítica al actual y planteando alternativas para reducir los posibles efectos negativos del absentismo escolar (Goiria Montoya, 2013).

En este sentido, la modalidad de aprendizaje del aula invertida o *flipped classroom* ha sido una de las propuestas puestas encima de la mesa para responder a las inquietudes sobre el absentismo y la baja participación (Urbina et al., 2015). En varios casos donde se ha aplicado este modelo ha recibido buenas críticas. Por ejemplo, Porras Amores et al. (2020), mencionan que este modelo fue muy bien recibido por el alumnado, estando el 48% de acuerdo con el modelo y un 19% muy de acuerdo.

El aula invertida o *flipped classroom* es según Olaizola (2014) “*un modelo pedagógico que se basa en la inversión de la estructura tradicional de la clase presencial expositiva a través del empleo de tecnologías de información y comunicación*”. Los popularizadores del concepto fueron los profesores de química de la Woodland Park High School en Colorado (EEUU) Jonathan Bergmann y Aaron Sams, que buscaban que los alumnos que por una u otra cuestión no podían acudir al aula, tuvieran la capacidad de acompañar el ritmo de las sesiones y pudieran llevar adelante la asignatura en la que estos profesores impartían materia (Berenguer-Albaladejo, 2016).

Así, este modelo pretende invertir la modalidad de aprendizaje de la clase habitual en donde es el profesorado el que introduce el contenido teórico en la clase y después el alumno o alumna ejercita prácticamente sobre lo dado en la sesión.

En el aula invertida el profesor o profesora crea o selecciona contenido digital como videos, webs o presentaciones en línea donde se desarrollan los contenidos teóricos que el

alumnado ha de trabajar en casa. De esta manera, el contenido de la propia sesión presencial se basa no tanto en impartir materia sino en que los alumnos se conviertan en agentes activos de su aprendizaje a través de la cooperación y siendo el papel del profesor el de aclarar posibles dudas que surjan, facilitando el aprendizaje para los alumnos más desaventajados (Olaizola, 2014).

De esta manera, el modelo pedagógico del aula invertida busca que el o la estudiante juegue un papel más activo a la hora de interiorizar las enseñanzas en comparación con el modelo pedagógico tradicional. A través de la mayor participación e implicación del estudiantado, así como el papel que puede tomar el o la docente (que puede centrarse mucho más en los y las alumnas de manera particular), se ha considerado que el *flipped classroom* puede ayudar a atenuar el absentismo (Porrás Amores et al., 2020).

No solo eso, sino que además el modelo del aula invertida puede ayudar a que aun existiendo cierto absentismo (sea el estudiantado o de los y las docentes), el aula pueda seguir con su proceso de aprendizaje. El aula invertida aumenta la capacidad de abordar situaciones en las que los y las alumnas no pueden acudir al aula debido a que se puedan sentir indispuestos o tengan otros posibles quehaceres externos. De esta manera, los y las alumnas que no pueden mantener el ritmo de la clase, aunque no hayan podido acudir presencialmente. De igual modo, es útil para los y las docentes pues el alumnado puede continuar con el contenido de una asignatura aun cuando el docente no puede acudir a clase por alguna cuestión, por lo que el curso puede avanzar sin atrasos por estas razones (Röhl et al., 2013).

Fueron a las conclusiones que llegaron Castedo et al. (2019), que mostraron en su estudio como la aplicación del aula invertida había incrementado no solo la asistencia y la participación en el aula sino que además había incrementado sus resultados académicos. Sin embargo, sí que es cierto que los alumnos encuestados reflejaron que consideraban que el método invertido requería más esfuerzo y horas en comparación con otros modelos pedagógicos.

En la misma línea Shinaberger (2017), concluyó que la aplicación del aula invertida incrementó los resultados en los exámenes, especialmente en aquellos alumnos que solían faltar a los exámenes además de reducir las propias tasas de absentismo.

En una realidad más cercana al objeto del estudio, Peinado Rocamora (2018), en su tesis doctoral, basada en una investigación en un centro de secundaria muestra como las tasas de absentismo se redujeron de un 12% a un 6% en un solo curso con la implantación del aula invertida. La razón de esta reducción en boca del alumnado era que “*se divierten ya que no paran de hacer cosas y que en el resto de asignaturas les aburren*”, debido a que en

otros modelos pedagógico las exposiciones les parecían muy largas y densas, pero en el aula invertida se impulsaba la motivación.

Sin embargo, en una línea más escéptica, Röhl et al. (2013) mencionan que el éxito de una nueva estrategia requiere de que exista una voluntad de cambiar el modelo hasta ese momento reinante tanto por parte del alumnado así como del profesorado. Para la implantación de modelos alternativos sería importante que los y las profesoras hicieran una reflexión de lo realizado y su capacidad para que los alumnos interioricen los contenidos hasta el momento, además de capacitar de manera en el aprendizaje activo a los y las docentes.

Por otro lado, pese a que anteriores estudios como el de Pinedo González et al. (2016) han concluido que las metodologías activas favorecen a la par que la motivación extrínseca o la satisfacción el propio absentismo entre los estudiantes con dificultades de aprendizaje, Peinado Rocamora et al. (2019), mencionan que no encontraron referencias de que el aula invertida estuviera relacionada con la disminución del absentismo ni con la mejora de los rendimientos escolares en la educación secundaria entre alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje.

Por tanto, observamos que los estudios realizados anteriores plantean que el *flipped classroom* puede reducir el absentismo en un grado importante, y en ese sentido se aproxima la mayoría de la literatura académica. No solo eso, también se ha mostrado la efectividad del aula invertida para incrementar los resultados de los alumnos con incidencia del absentismo, por lo que se ve que la efectividad del *flipped classroom* para paliar el absentismo y/o sus efectos es, al menos, interesante.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez expuestas las investigaciones anteriores en torno al absentismo, su relación con el rendimiento académico y su posible tratamiento con metodologías como el aula invertida, en este apartado se exponen los objetivos que busca alcanzar esta investigación:

1. Analizar la relación entre el absentismo y los resultados académicos.
2. Comprobar si hay diferencias en sus efectos atendiendo al modelo lingüístico en el que se encuentra el alumnado.
3. Indagar sobre la postura del alumnado, especialmente del alumnado que más falta, respecto al modelo del *flipped classroom* como método para atajar el problema del absentismo.

Los objetivos fijados vienen a complementar los anteriores estudios que relacionan el absentismo y el rendimiento académico, para comprobar si existe la relación inversa mostrada por la mayoría de los estudios o no. Además, se comparará la el efecto entre los modelos lingüísticos existentes en la Comunidad Foral de Navarra y se analizará la opinión que tiene el alumnado sobre el aula invertida y su efecto en el absentismo, aportando nuevas perspectivas en torno a la cuestión del absentismo.

3. DISEÑO Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

El lugar donde se han obtenido los datos para poder llevar adelante la investigación ha sido el instituto de educación secundario IES Altsasu BHI, ubicado en la localidad con el mismo nombre. Este centro contaba en el momento de la investigación con 590 alumnas y alumnos, de las cuales 468 están en la ESO y 122 en el Bachillerato. La muestra a la que se ha tenido acceso ha sido 53 de estudiantes.

Concretamente la encuesta la contestó el alumnado de 1º de Bachillerato y de 3º de la ESO del modelo lingüístico D y el alumnado de 3º de la ESO del modelo lingüístico A. El estudiantado de la muestra estaba cursando asignaturas relacionadas con la economía. En concreto, los y las estudiantes de 1º de Bachiller eran parte de la clase de la asignatura “Economía” y los y las de 3º de la ESO la asignatura de “Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial”. En el momento de pasar la encuesta todo el alumnado estaba presente por lo que los datos abarcan a la totalidad del estudiantado de estas asignaturas (29 alumnas y alumnos en 1º de Bachillerato, 16 en 3º de la ESO en el modelo D y 8 en 3º de la ESO modelo A).

Tabla 3. *Distribución de la muestra.*

	Frecuencia	Porcentaje
Género		
Hombre	30	56,6%
Mujer	20	37,7%
Otro	1	1,9%
Prefiere no contestar	2	3,8%
Modelo lingüístico		
D	45	84,9%
A	8	15,1%
Curso		
3º ESO	24	45,3%
1º De Bachillerato	29	54,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Reparando a la distribución de la muestra en cuanto al género más de la mitad de los encuestados (56,6%) son hombre y algo más de un tercio (37,7%) mujeres. Un 1,9% no se consideraba ni hombre ni mujer y un 3,8% ha preferido no contestar.

Por otro lado, el alumnado perteneciente al modelo D supone el 84,9% de la muestra, lo que refleja la realidad del centro en cuanto a las cantidades relativas que cursan los

diferentes modelos. En concreto, apenas el 13,9% (82 alumnos y alumnas) de todo el alumnado (590) del IES Altsasu BHI cursa el modelo A.

Por lo demás, 24 alumnos y alumnas que han contestado estaban en 3º de la ESO (45,3%) y 29 1º de Bachillerato (54,7%).

En cuanto a la encuesta en sí, está se pasó de clase en clase en formato físico para asegurar que el estudiantado respondía a todas las preguntas y poder aclarar las posibles dudas que les podían surgir a la hora de completarlas. Si bien es cierto que este formato puede no ser el más adecuado (en comparación con formatos digitales, por ejemplo) para conseguir las respuestas del alumnado que no acude a clase, como decíamos, en este caso se ha contado con la participación de todo el alumnado de las clases encuestadas.

El cuestionario en sí, disponible en el Anexo 1, consta de 3 partes principales:

La primera parte tiene que ver con el absentismo en general y su relación con el rendimiento académico. Esto es, cuantos han sido los días que han faltado los y las encuestadas, de estos días cuantas horas faltaban aproximadamente y cuantos de estos días eran con justificación para el anterior trimestre escolar. De esta manera, se ha buscado calcular las horas faltadas en el anterior trimestre para medir el nivel de absentismo. En este mismo apartado se ha preguntado además por el efecto que puede tener el horario y sobre las principales razones (justificadas como no justificadas) por las que faltan a clase. Por último, se pregunta sobre el rendimiento académico mediante el número de asignaturas suspendidas y la nota media del anterior trimestre. Así, se busca comparar el rendimiento académico de la muestra con el nivel de absentismo.

La segunda sección tiene que ver con la clase invertida, que, después de una breve explicación del funcionamiento (que también se hizo oralmente cuando se pasó la encuesta) de esta metodología se pregunta si han tenido alguna experiencia con esta forma de dar clase y su grado de acuerdo con el efecto que podría tener su aplicación sobre el absentismo, así como en el propio proceso de enseñanza.

La última sección está compuesta por unas preguntas generales para conocer aspectos personales como el género, el modelo lingüístico y el curso en el que se encuentra el alumno o alumna encuestada.

Por otro lado, al presentar al estudiantado el cuestionario y el tema de la investigación se remarcó que las encuestas eran anónimas para asegurarse en la mayor medida posible respuestas sinceras.

Una vez recibidas las respuestas de las encuestas, los datos fueron analizados a través del programa estadístico SPSS para mostrar las relaciones entre absentismo y rendimiento académico y la opinión del estudiantado sobre el aula invertida.

4. RESULTADOS

En este apartado se analizarán las cuestiones más relevantes para el objeto de estudio que nos aportan los datos obtenidos a través de las encuestas. Para ello primero se realiza una caracterización general del absentismo, analizando las características generales de la muestra en este ámbito: cuales son los niveles de absentismo y cuáles son las principales razones que mencionan los alumnos y alumnas.

Posteriormente se analiza la relación entre el nivel de absentismo y los resultados académicos tomando como indicadores de este último el número de asignaturas suspendidas y la nota media. Además, se analiza esta relación en base a los diferentes modelos lingüísticos para comprobar si hay diferencias entre estos.

Finalmente, el análisis se centra en la opinión que tiene el alumnado sobre la metodología del aula invertida y su posible aplicación en relación con el posible efecto que podría tener esta manera de dar clase en el absentismo. En este punto se analizan además estos indicadores atendiendo a las diferentes tasas de absentismo del alumnado.

4.1. Niveles y razones del absentismo

En cuanto a los datos del absentismo en el instituto IES Altsasu BHI, estos no son especialmente elevados. En general, atendiendo a la tabla 4, el alumnado del centro faltó a 5,89 días el anterior trimestre, sumando 24,6 faltas de media. De estos días faltados, 4,36 eran faltas con justificación, por lo que el número de horas no justificadas del alumnado fue de 6,08 de media.

Tabla 4. *Días y horas faltadas, justificadas y no justificadas en anterior trimestre (medias).*

	Media
¿Cuántos días no has ido a clase en el último trimestre	5,89
Faltas totales (horas)	24,60
¿Cuántos de estos días eran faltas justificadas?	4,36
Faltas no justificadas (horas)	6,08

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Como muestra la tabla 5, además de que el porcentaje que acude a todas las clases (excluyendo las faltas justificadas) es muy elevado (un 47,2% del alumnado) también es muy

bajo para el alumnado que puede categorizarse en niveles superiores al 10% (47 horas en un trimestre, 1,9% del alumnado).

Es cierto que hay que tener en cuenta que, según lo mencionado por el personal del centro las familias tienen tendencia a justificar muchas de las faltas que cometen los y las alumnas. Y es que, atendiendo a las faltas totales (justificadas y no justificadas), vemos que solo un 1,9% del alumnado ha acudido a todas las clases y que un 13,2% y 3,8% del estudiantado se encuentra entre el 10% y el 15% de faltas y más del 15% respectivamente (ver tabla 5).

Tabla 5. *Faltas no justificadas y faltas totales respecto al total de horas del trimestre.*

	No justificadas		Totales	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
0%	25	47,2%	1	1,9%
Menos del 10%	27	50,9%	43	81,1%
Entre el 10% y el 15%	1	1,9%	7	13,2%
Más del 15%	0	0%	2	3,8%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

De todas maneras, es cierto que, como muestra la tabla 6, un 9,4% de los alumnos superan el límite de 25 faltas no justificadas por trimestre, lo que según la normativa del centro debería suponer la pérdida de la opción de poder realizar la evaluación continua. En suma, la media de faltas del alumnado es de 6,08.

Sin embargo, es posible que los datos que obtiene el centro y los obtenidos a través de la encuesta diverjan en cierta medida pues, por un lado, el centro no siempre apunta las faltas no justificadas por diversas cuestiones y, por otro lado, porque el método para calcular las faltas empleado (días faltados por horas faltadas por día aproximadamente) en la encuesta no es exacto.

En suma, tomando en cuenta lo mencionado en el apartado del marco teórico, aunque el porcentaje que acude a todas las clases es muy elevado, también es considerable el porcentaje que falta a clase alguna vez. De todas maneras, lo cierto es que el nivel de absentismo presente en el centro podría categorizarse como ocasional debido a que se encuentra, en todos los casos, considerablemente por debajo del 25%. De hecho, hay un único alumno que se encuentra por encima del 10% de faltas (concretamente en un 11,6%), pero muy lejos del límite del 25%.

Tabla 6. *Faltas no justificadas (en horas).*

Faltas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
0	25	47,2%	47,2%
1	1	1,9%	49,1%
2	6	11,3%	60,4%
3	2	3,8%	64,2%
4	2	3,8%	67,9%
5	1	1,9%	69,8%
6	6	11,3%	81,1%
8	1	1,9%	83%
12	3	5,7%	88,7%
18	1	1,9%	90,6%
30	2	3,8%	94,3%
36	1	1,9%	96,2%
42	1	1,9%	98,1%
54	1	1,9%	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Por otro lado, al analizar las diferencias en los niveles de absentismo entre los dos modelos lingüísticos presentes en el centro, encontramos diferencias notables. Así, mientras la media de faltas no justificadas se encuentra en 5,02 para el estudiantado del modelo D, esta medida se dispara a más del doble (12) para el estudiantado del modelo lingüístico A (ver tabla 7).

Tabla 7. *Faltas no justificadas por modelo lingüístico.*

Modelo lingüístico	Media	Desviación estándar
D	5,02	10,550
A	12,00	15,712

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Por lo demás, atendiendo al efecto del horario sobre el absentismo, la tabla 8 nos indica que para la una gran parte de los y las estudiantes (47,2%) el horario no influye en las faltas que se realizan. De entre el alumnado que respondió que sí que influía de alguna manera, casi un cuarto (24,5% del total) faltan a las primeras 2 horas con más frecuencia mientras que los y las que faltan a las horas centrales y finales son un 11,3%. Como

conclusión podría extraerse que el horario parece ser un motivo importante por el que el alumnado deja de ir a las clases.

Tabla 8. *Influencia del horario en el absentismo.*

	Frecuencia	Porcentaje
2 primeras horas	13	24,5%
Horas centrales	6	11,3%
2 últimas horas	6	11,3%
El horario no influye	25	47,2%
No faltó a clase	3	5,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Sin embargo, es interesante atender a otras razones por las que el alumnado falta a las clases. Por ello, se les preguntó por las razones principales por las que el alumnado no acude a clase, tanto de manera justificada como no justificada.

Atendiendo a las razones justificadas por las que faltan (tabla 9), la conclusión es clara: la razón principal del estudiantado del centro para no acudir a clase son las razones de salud. De hecho, un 84% del alumnado justifica sus faltas por esta razón como principal y otro 14% como segundas (10%) y terceras razones (4%) por lo que el 98% de la muestra tiene entre sus principales razones la salud para faltar de manera justificada. Otras razones principales son las razones familiares (4% como principal razón), académicas (6%) y otras razones deportivas, administrativas o por razones de huelgas (6%).

Tabla 9. *Razones principales para faltar de manera justificada.*

Razón (1 principal razón, 2 segunda principal razón y 3 tercera)	1		2		3	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Razones de salud	42	84%	5	10%	2	4%
Razones familiares	2	4%	6	12%	2	4%
Razones académicas	3	6%	5	10%	-	-
Otras razones	3	6%	8	16%	-	-
Total	50	100%	24	46%	4	8%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Por su parte, si atendemos a las razones principales que señalan los y las alumnas como causa de faltar a clase de manera no justificada (tabla 10) vemos que el 34,5% del estudiantado lo hace por tener un examen ese mismo día o en días cercanos, razón que

mencionan como segunda y tercera razón principal otro 6,9% y 3,4% del estudiantado respectivamente.

Sin embargo, una mayoría (51,7%) ha marcado otras razones aparte de las incluidas en el cuestionario como razón principal. Aunque no en todos los casos se ha señalada esta razón, sí que se han mencionado varios como el ausentarse para acudir a concentraciones, el aburrimiento, el estar cansado o para ir a tomar el aire. Otras razones marcadas como principales han sido que no le ven aplicación real al contenido de la asignatura (6,9%) o que la manera de dar clase es demasiado teórica (6,9%).

Tabla 10. Razones principales para faltar de manera no justificada.

Razón (1 principal razón, 2 segunda principal razón y 3 tercera)	1		2		3	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
El profesor no explica de manera clara.			1	3,4%		
El contenido de la asignatura, no le veo aplicación real.	2	6,9%	2	6,9%	1	3,4%
La metodología, la manera de dar clase es demasiado teórica.	2	6,9%			1	3,4%
Mal ambiente de clase.						
La asignatura se me hace difícil.			2	6,9%	1	3,4%
Estoy trabajando mientras estudio.						
Estoy repitiendo curso.						
Aprovecho mejor el tiempo en sitios como la biblioteca.			3	10,3%		
Con los apuntes que tenemos me vale.					1	3,4%
Si tengo un examen ese día o en los próximos.	10	34,5%	2	6,9%	1	3,4%
Otras razones	15	51,7%				
Total	29	100%	11	37,9%	6	20,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

4.2. Absentismo y rendimiento académico

Una vez analizado el nivel de absentismo y sus razones principales es el momento de analizar si el nivel de absentismo afecta al rendimiento académico. Para ello compararemos los niveles de absentismo con los dos indicadores que tenemos para medir el rendimiento académico: la nota media del anterior trimestre y el número de suspensos.

Como primer paso, para hacernos con una idea del nivel académico de la muestra, utilizaremos los estadísticos descriptivos de estas dos variables que se muestran en la tabla 11 y 12.

Tabla 11. *Número de asignaturas suspendidas.*

Asignaturas suspendidas	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna	25	47,2%
1	17	32,1%
2	7	13,2%
3 o más	4	7,5%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Como se puede apreciar, casi la mitad del alumnado (47,2%) ha aprobado todas las asignaturas que estaba cursando en el anterior trimestre. Por otro lado, apenas un 7,5% del alumnado ha suspendido 3 o más asignaturas. El tercer porcentaje más bajo lo compone el estudiantado que ha suspendido 2 asignaturas (13,2%) y el 32,1% ha suspendido una única asignatura.

Tabla 12. *Notas medias.*

Nota media	Frecuencia	Porcentaje
0-2,5	0	0%
2,6-4,9	2	3,8%
5-7,5	33	62,3%
7,6-10	18	34%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Por otro lado, atendiendo a la nota media de la muestra, obtenemos que la gran mayoría del estudiantado (62,3%) se encuentra en el rango de entre el 5 y el 7,5. Ningún alumno o alumna se encuentra por debajo del 2,6 y apenas un 3,8% se encuentra en el suspenso. Además, un tercio del estudiantado se encuentra en el rango que supero el 7,6 de nota media el anterior trimestre.

Una vez conocido el nivel de rendimiento académico de la muestra, podemos pasar a analizar la relación entre los niveles de absentismo y la nota media y el número de asignaturas suspendidas. De esta manera, categorizando al alumnado que nunca incurre en faltas, el que lo hace ocasionalmente (menos del 10%) y el que lo hace más del 10% de las clases, la tabla 13 y 14 muestra las diferencias de medias entre los niveles de absentismo y estas dos variables.

Como podemos observar en la tabla 13, las notas medias son más bajas entre el alumnado que falta a clase de manera ocasional que en entre los que no faltan nunca de manera no justificada (aunque el o la única alumna que ha faltado más del 10% se encuentre en el rango superior). Mediante el análisis ANOVA vemos que tiene una significación baja, por lo que podemos afirmar que la diferencia de medias es significativa con un nivel de confianza del 95%. De esta manera, podemos ver que, tal como han mostrado varias investigaciones previas, existe una relación inversa entre el absentismo y la nota media.

Tabla 13. *Relación entre la nota media y el rango de absentismo (ANOVA).*

	Media	F	Significación
Nunca	3,48	4,384	0,018
Ocasionalmente	3,11		
Más del 10%	4,00		

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

De la misma manera obtenemos una media superior de asignaturas suspendidas entre el alumnado que falta a clase ocasionalmente en comparación con el que nunca falta de manera no justificada (volviendo a existir la misma excepción en el caso que falta más de un 10% de las clases). Sin embargo, en este caso la significación es demasiado elevada como para poder rechazar la hipótesis nula según la cual la diferencia entre medias no es significativa.

Tabla 14. *Relación entre las asignaturas suspendidas y el rango de absentismo (ANOVA).*

	Media	F	Significación
Nunca	0,6	1,833	0,170
Ocasionalmente	1,04		
Más del 10%	0		

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

4.2.1. Absentismo y rendimiento académico según el modelo lingüístico

Respecto a las diferencias en faltas entre modelos lingüísticos, aunque sabemos (cómo indicaba la tabla 7) que existe una notable diferencia entre la media de faltas entre modelos, el análisis ANOVA de la tabla 15 nos muestra una significación elevada que nos indica que no se puede rechazar la hipótesis nula, por lo que no podemos afirmar que existan diferencias según el modelo lingüístico.

Tabla 15. *Relación entre faltas no justificadas y modelo lingüístico (ANOVA).*

	Media	F	Significación
D	5,02	2,546	0,117
A	12,00		

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

En el mismo sentido, las notas medias del modelo A son inferiores a modelo D. Sin embargo, el análisis ANOVA de la tabla 16 de la nota media respecto al modelo lingüístico nos muestra una significación elevada que nos indica que no se puede rechazar la hipótesis nula, por lo que no podemos afirmar que existan diferencias significativas en la nota media según el modelo lingüístico.

Tabla 16. *Relación entre la nota media y el modelo lingüístico (ANOVA).*

	Media	F	Significación
D	3,33	1,011	0,319
A	3,13		

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

De la misma manera, al analizar las diferentes medias de asignaturas suspendidas según el modelo lingüístico (tabla 17), vemos que en el modelo D la media de asignaturas suspendidas es considerablemente menor (0,52) respecto al modelo A. Sin embargo, el análisis ANOVA nos indica una significación demasiado alta como para considerar que la diferencia entre las medias de asignaturas suspendidas según el modelo lingüístico sea significativa-

Tabla 17. *Relación entre las asignaturas suspendidas y el modelo lingüístico (ANOVA).*

	Media	F	Significación
D	0,73	2,087	0,155
A	1,25		

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

En suma, podemos decir que, aunque haya indicios de que el absentismo es mayor en el modelo A que en el modelo D y que además los datos apuntan a que en el modelo A la nota media es inferior y se suspenden más asignaturas, no puede afirmarse con seguridad que estas hipótesis sean ciertas.

4.3. Absentismo y *flipped classroom*

En cuanto al posible efecto que puede tener la aplicación del *flipped classroom* sobre el nivel del absentismo, es interesante analizar la percepción que tiene el alumnado sobre esta metodología y especialmente, el alumnado con mayores niveles de absentismo.

A la hora de analizar las respuestas obtenidas, hay que tener en cuenta que ningún alumno o alumna ha tenido una experiencia anteriormente con esta metodología y, por tanto, no la conocen de una manera práctica.

De esta manera, observamos que la opinión sobre el aula invertida es bastante neutra entre el alumnado (ver tabla 18). De esta manera, observamos que no hay una opinión claramente favorable ni desfavorable a aplicar el aula invertida. De igual manera, no existe una opinión claramente a favor o en contra sobre el efecto que podría tener la aplicación del *flipped classroom* sobre el nivel de absentismo ni sobre el rendimiento académico de los más absentistas.

En el mismo sentido, el alumno siente en cierta medida que el aula invertida requiere más trabajo que la metodología magistral, pero están considerablemente de acuerdo con que de aplicarse el *flipped classroom* se incrementaría la autonomía del alumno o alumna para organizarse su propio tiempo, siendo una de las ventajas que mayor acuerdo recoge.

Por su lado, el alumnado muestra no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con la opción de ver videos en lugar de dar la clase de una manera tradicional. Sin embargo, parece una opinión bastante dividida (con una desviación típica relativamente grande).

De la misma manera, aunque el alumnado considera en cierta medida (3,58 de media) que las clases presenciales se tornarían más interesantes que con la metodología tradicional, también es cierto que opinan en semejante grado (3,59) que se sentirían desorientado sin la indicación del profesor o profesora.

Tabla 18. Opinión sobre el aula invertida y relación con el absentismo (correlaciones).

Pregunta	Media	Desv. típica	Pearson	Sign. bilat.
¿Estarías de acuerdo con aplicar el aula invertida?	3,04	1,330	-0,041	0,768
¿Crees que organizar las clases de la manera que propone el <i>aula invertida</i> ayudaría a reducir las faltas?	3,09	1,404	0,045	0,751
¿Crees que de organizar las clases a la manera del <i>aula invertida</i> se mejorarían los resultados (las notas) de los y las alumnas que faltan a clase?	3,09	1,290	-0,012	0,932
El aula invertida requiere más trabajo que la magistral para la o el alumno.	3,40	1,291	-0,233	0,094
Una de las ventajas del <i>aula invertida</i> es que tendría más autonomía para organizar mi tiempo como quiera.	3,92	0,937	-0,001	0,993
Las clases presenciales con el o la profesora se convertirían en más interesantes.	3,58	1,064	0,074	0,596
Me gustaría la opción de ver un vídeo en lugar de una clase tradicional.	3,00	1,401	0,110	0,431
Creo que me sentiría desorientado sin las indicaciones del o la profesora.	3,59	1,151	0,015	0,913

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Tabla 19. Relación entre el rango de absentismo y las opiniones sobre el aula invertida (ANOVA).

Niveles de absentismo	Media			F	Sign.
	Nunca falta	Ocasionalmente	Más del 10%		
¿Estarías de acuerdo con aplicar el aula invertida?	3,16	2,96	2,00	0,443	0,644
¿Crees que organizar las clases de la manera que propone el <i>aula invertida</i> ayudaría a reducir las faltas?	3,04	3,19	2,00	0,370	0,693
¿Crees que de organizar las clases a la manera del <i>aula invertida</i> se mejorarían los resultados (las notas) de los y las alumnas que faltan a clase?	3,16	3,07	2,00	0,386	0,682
El aula invertida requiere más trabajo que la magistral para la o el alumno.	3,24	3,59	2,00	1,084	0,346
Una de las ventajas del <i>aula invertida</i> es que tendría más autonomía para organizar mi tiempo como quiera.	4,08	3,78	4,00	0,669	0,517
Las clases presenciales con el o la profesora se convertirían en más interesantes.	3,64	3,56	3,00	0,189	0,829
Me gustaría la opción de ver un vídeo en lugar de una clase tradicional.	3,04	3,00	2,00	0,258	0,774
Creo que me sentiría desorientado sin las indicaciones del o la profesora.	3,28	3,89	3,00	2,025	0,143

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SPSS.

Por su parte, si analizamos la correlación entre los datos del absentismo y la opinión sobre el aula invertida (tabla 18) obtenemos diferentes resultados. Por un lado, se muestra que a mayor nivel de absentismo existe un desacuerdo mayor para con la aplicación del aula invertida, esto es, no parece que los alumnos absentistas estén de acuerdo con la aplicación del *flipped classroom*. Las medias obtenidas para el análisis ANOVA (ver tabla 19) concuerdan con este análisis al tener mayor valoración esta variable entre el alumnado que nunca falta a clase (3,16).

Pero paradójicamente se aprecia una correlación positiva entre el absentismo y la opinión sobre si la metodología del aula invertida ayudaría a reducir las faltas. Esto es, los alumnos más absentistas consideran que la aplicación de esta metodología reduciría las faltas. Por su parte, el análisis ANOVA nos muestra que es el alumnado que falta ocasionalmente el que muestra estar más de acuerdo (3,19) con que el aula invertida reduciría las faltas, aunque no parece estarlo el o la única alumna que ha faltado a más del 10% de las clases (2,00).

Igualmente contradictoria parece ser la correlación ligeramente negativa con la opinión sobre si el aula invertida ayudaría a mejorar los resultados del alumnado absentista. Y es que según esto el alumnado absentista opina que el *flipped classroom* no ayudaría a la hora de mejorar los resultados. Esto parece indicar que los alumnos absentistas no piensan que el ir o no a la clase influya en los resultados académicos. La comparación de las medias muestra los mismos resultados, con mayor grado de acuerdo según se encuentra en el nivel con menos faltas.

De otro lado, parece ser que a mayores niveles de absentismo existe un mayor desacuerdo con la creencia de que el aula invertida requiera más trabajo que la metodología habitual, así como parece haber una pequeña tendencia a no considerar que permita una mayor autonomía.

La comparación de las medias indica sin embargo que es entre el alumnado que falta ocasionalmente donde hay un acuerdo mayor con que requiere más trabajo (3,59) que entre el alumnado que no falta nunca (3,24), aunque no lo está el alumno o alumna con más faltas (2,00). Una tendencia parecida a la mostrada en la pregunta sobre la autonomía, que muestra mayor acuerdo entre el alumnado que no falta nunca (4,08) y el que más falta (4,00) que entre el que falta ocasionalmente (3,78).

Por otro lado, se aprecia una correlación positiva con las siguientes tres preguntas, esto es, a mayores niveles de absentismo se opina que las clases se convertirían en más interesantes (lo que tiene coherencia con lo mencionado respecto a la segunda pregunta), les gustaría la opción de poder ver videos, pero creen que se sentirían más desorientados sin las

indicaciones del profesorado. El análisis de las medias muestra una tendencia parecida (de menor a mayor grado de acuerdo según el rango de absentismo) en las dos primeras, pero en la pregunta sobre si se sentirían desorientados, el alumnado que falta ocasionalmente es el que más desorientado cree que se encontraría (3,89), seguido por los que nunca faltan (3,28).

Sin embargo, pese a todo lo mencionado, hay que tener en cuenta que todas estas correlaciones no son concluyentes al tener unas correlaciones bilaterales muy superiores al 0,05 (si lo es para un nivel de confianza del 90% para la correlación entre el absentismo y la opinión sobre si requiere más trabajo que la metodología magistral). En el mismo sentido, el análisis ANOVA muestra en todos los casos significaciones demasiado elevadas como para poder afirmar que las diferencias de medias sean significativas.

CONCLUSIONES

La cuestión del absentismo académico tiene una relevancia considerable para el actual modelo educativo. Existen diversos estudios que analizan la cuestión, a los que viene a acompañar esta investigación. Además de ello, este trabajo busca conocer la relación existente entre el absentismo escolar y la metodología del aula invertida.

Los resultados han mostrado que para casi la mitad del alumnado (47,1%) el horario es una razón importante para faltar a clase. Por otro lado, la mayoría de las faltas justificadas se dan por razones de salud (84%) mientras que las faltas no justificadas se dan en primer lugar por la existencia de algún examen ese día o los siguientes.

Por su parte, al igual que la mayoría de las investigaciones (H. C. M. Carroll, 2010; 2020) sobre la relación entre el absentismo escolar y los resultados académicos, esta investigación apunta a una relación inversa entre el absentismo escolar y los resultados académicos, esto es, a mayor absentismo peores resultados académicos.

Concretamente, aunque la relación entre las asignaturas suspendidas y el rango de absentismo apuntaba a esta misma relación, la significación del análisis ANOVA era demasiado grande para afirmarlo. Sin embargo, la diferencia de medias (con mayores notas medias entre el alumnado que no falta a clase) muestra la relación inversa entre absentismo y rendimiento académico, con un nivel de confianza del 95%.

Es cierto que la muestra con la que se ha tratado es pequeña y que los rangos de absentismo que se daban en el centro sólo podían considerarse como eran considerablemente menores a los que suelen considerarse como absentismos elevados.

Además, se ha visto que, aunque existían diferencias en los niveles de absentismo y el rendimiento académico según el modelo lingüístico, los análisis realizados no permiten concluir que estas diferencias sean significativas. De cualquier manera, en caso de que con una muestra mejor escogida mostrara que estas diferencias fueran significativas habría de tenerse en cuenta la composición social de los diferentes modelos. Y es que, en el caso del centro IES Altsasu BHI esta composición diverge mucho, encontrándose los sectores más marginalizados en el modelo A.

Por otro lado, para analizar el efecto que puede tener la aplicación de la metodología del *flipped classroom* sobre el absentismo escolar se preguntado sobre la opinión al alumnado. Por la valoración que ha mostrado el alumnado en torno a la metodología del aula invertida en su relación con el absentismo escolar, vemos que no existe una opinión clara respecto a aplicar esta metodología en el centro, condición mencionada por Röhl et al. (2013)

como necesaria para que la aplicación del aula invertida como método para reducir el absentismo sea exitosa.

Tampoco existe una opinión clara respecto al efecto que pudiera tener su aplicación sobre el absentismo. Igualmente, creen que, pese a que ganaran una mayor autonomía para gestionar su tiempo, el aula invertida requeriría más trabajo para las alumnas y alumnos, en el mismo sentido de lo que mencionaba Castedo et al. (2019). De igual modo, pese a que consideran que las clases presenciales se convertirían en más interesantes, opinan que se sentirían desorientados sin las indicaciones del profesor o profesora. Además, entre las opiniones sobre el aula invertida no parecen existir diferencias significativas de opinión entre los alumnos y alumnas con diferentes niveles de absentismo.

Por tanto, aunque este trabajo no comprueba si la aplicación del aula invertida en la práctica es útil para hacer frente al absentismo, sí que hemos visto que no cumple con una de las condiciones mencionadas por anteriores investigaciones para su implementación exitosa, pues no existe una opinión demasiado favorable entre el alumnado respecto a su aplicación.

BIBLIOGRAFÍA

- Adecco. (2019). *VIII Informe Adecco sobre Absentismo*. Adecco Group. <https://www.adeccoinstitute.es/informes/viii-informe-adecco-sobre-absentismo-laboral/>
- Aguado González, P. (2005). Programa de Prevención y Control del Absentismo Escolar en el Ayuntamiento de Madrid. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, 6, 249-257.
- Alfonso Adam, E. (2016). *La inteligencia emocional: Una herramienta clave para la motivación del estudiante y su rendimiento* (Informe VIU, pp. 1-25). Universidad Internacional de Valencia. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/informes-viu/la-inteligencia-emocional-una-herramienta-clave-para-la-motivacion-del-0>
- Bartual Figueras, T., & Poblet Farrés, M. C. (2009). Determinantes del rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de Economía. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria (REFIEDU)*, 2(3), 305-314.
- Berenguer-Albaladejo, C. (2016). *Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom*. Universidad de Alicante. Instituto de Ciencias de la Educación. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/59358>
- Bueno Ripoll, V. (2005). Absentismo escolar y educación social. Políticas desarrolladas en la Comunidad Valenciana en torno al absentismo escolar. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, 6, 269-285.
- Carroll, H. C. M. (2010). The Effect of Pupil Absenteeism on Literacy and Numeracy in the Primary School. *School Psychology International - SCHOOL PSYCHOL INT*, 31, 115-130. <https://doi.org/10.1177/0143034310361674>
- Carroll, H. C. M. (2020). The relative effect of pupil absenteeism on literacy and numeracy in the primary school. *Educational Studies*, 0(0), 1-17. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1793302>
- Castedo, R., López, L. M., Chiquito, M., Navarro, J., Cabrera, J. D., & Ortega, M. F. (2019). Flipped classroom—Comparative case study in engineering higher education. *Computer Applications in Engineering Education*, 27(1), 206-216. <https://doi.org/10.1002/cae.22069>
- Comisión Contra el Absentismo y el Abandono Escolar del Departamento de Educación. (2014). *Protocolo de actuación en casos de absentismo escolar*.

<https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/590071/Protocolo+en+casos+de+absentismo+escolar/47bcf86f-c161-4cda-ab8e-b15d4a07f072>

Recomendación del Consejo, de 28 de junio de 2011 , relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro Texto pertinente a efectos del EEE, (2011) (testimony of Consejo de Europa). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32011H0701%2801%29>

De la Fuente Fernández, M. A. (2009). Derecho a la educación, deber de prevenir y reducir el absentismo y abandono escolar. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 173-181.

Domínguez Fernández, A. (2005). Absentismo escolar y atención a la diversidad. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, 6, 259-267.

García de Fez, S. (2021). El absentismo escolar en la agenda política valenciana (España). *Crónica. Revista de Pedagogía y Psicopedagogía*, 6, 101-114.

Garfella Esteban, P. R., Gargallo López, B., & Sánchez Peris, F. J. (2001). Medidas y estrategias para la reducción del absentismo escolar. *Revista de Estudios de Juventud*, 52, 27-36.

Goiria Montoya, M. (2013). Una reflexión sobre la obligación escolar, el homeschool y el absentismo escolar. *Avances en Supervisión Educativa*, 18, Article 18. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i18.151>

González González, M. T. (2014). Absentismo Escolar: Posibles Respuestas desde el Centro Educativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(2), Article 2. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2853>

Gottfried, M. A. (2009). Excused Versus Unexcused: How Student Absences in Elementary School Affect Academic Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4), 392-415. <https://doi.org/10.3102/0162373709342467>

Gottfried, M. A. (2014). Chronic Absenteeism and Its Effects on Students' Academic and Socioemotional Outcomes. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 19(2), 53-75. <https://doi.org/10.1080/10824669.2014.962696>

Gracia Expósito, E., & Iglesia Villasol, M. C. de la. (2010). Valoración de los profesores y asistencia a clase de los alumnos: ¿existe relación causal? *Investigaciones de Economía de la Educación*, 50(5), 995-1016.

- Gunn, K. P. (1993). A correlation between attendance and grades in a first-year psychology class. - *PsycNET. Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 34(2), 201-202. <https://doi.org/10.1037/h0078770>
- Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G., & Gentle-Genitty, C. (2019). Differentiation Between School Attendance Problems: Why and How? *Cognitive and Behavioral Practice*, 26(1), 8-34. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2018.03.006>
- Hyde, R. M., & Flournoy, D. J. (1986). A case against mandatory lecture attendance. *Journal of Medical Education*, 61(3), 175-176.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2015). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. Ediciones SM España.
- Keyser, R. S. (2019). A Correlation between Absenteeism and Course Grades in a Third-Year Industrial Engineering Class. *Research in Higher Education Journal*, 37. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1233117>
- Lizandra, J., Valencia-Peris, A., Atienza Gago, R., & Martos-García, D. (2017). Itinerarios de evaluación y su relación con el rendimiento académico. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 315-328. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.7862>
- Melendro Estefanía, M. (2008). Absentismo y fracaso escolar: La educación social como alternativa. *Bordón: Revista de pedagogía*, 60(4), 65-77.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020, junio 15). *Indicadores de la Estrategia 2020 de Educación y Formación*. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/internacional/eurostat/estrategia2020.html>
- Ochoa García, J. L. (2019). *Absentismo escolar: Causas e impacto*. 47.
- Olaizola, A. (2014). La clase invertida: Usar las TIC para “dar vuelta” a la clase. *Actas X Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior, Universidad de Buenos Aires*.
- Peinado Rocamora, P. (2018). *La clase invertida: Una experiencia con alumnos con dificultades de aprendizaje* [Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/63299>
- Peinado Rocamora, P., Prendes Espinosa, M. P., & Sánchez Vera, M. M. (2019). Clase Invertida: Un estudio de caso con alumnos de ESO con dificultades de aprendizaje.

Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 70, 34-56.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2019.70.1419>

- Pérez, J., & Graell, S. (2004). Asistencia a clase y rendimiento académico en estudiantes de medicina: La experiencia de la Universidad Autónoma de Barcelona. *Educación Médica*, 7(2), 85-89.
- Pinedo González, R., Caballero San José, C., & Fernández Rodríguez, A. M. (2016). *Metodologías activas y aprendizaje por competencias en las enseñanzas de grado*. Asociación Científica de Psicología y Educación (ACIPE).
<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/63657>
- Porras Amores, C., Caballol Bartolomé, D., Morales Segura, M., & Vidales Barriguete, A. (2020). Aula invertida con enfoque multidisciplinar = Flipped classroom with a multidisciplinary approach. *Advances in Building Education*, 4(1), 47-56.
<https://doi.org/10.20868/abe.2020.1.4415>
- Röhl, A., Reddy, S., & Shannon, G. J. (2013). *The Flipped Classroom: An Opportunity to Engage Millennial Students through Active Learning Strategies*.
<https://doi.org/10.14307/JFCS105.2.12>
- Shinaberger, L. (2017). Components of a Flipped Classroom Influencing Student Success in an Undergraduate Business Statistics Course. *Journal of Statistics Education*, 25(3), 122-130. <https://doi.org/10.1080/10691898.2017.1381056>
- Urbina, S., Arrabal, M., Conde, M., Ordinas, C., & Rodríguez, S. (2015). Flipped classroom a través de videoconferencia. Un proyecto de innovación docente. *Campus Virtuales*, 4(2), 60-65.

ANEXO 1. ENCUESTA: ABSENTISMO Y CLASE INVERTIDA

Este cuestionario está diseñado para saber si sueles faltar a clase y conocer cuál es tu opinión acerca de la clase invertida.

Las respuestas son confidenciales, y es muy importante que sean sinceras.

¡Sólo te llevará 10 minutos!

Por favor no dejes ninguna pregunta sin responder.

ABSENTISMO

1. En cuanto a la presencialidad, aproximadamente, ¿cuántos días no has ido a clase el último trimestre?

A modo de orientación, ten en cuenta que el trimestre constaba de 14 semanas. Rellena el cuadro con los días en los que faltaste en enero-febrero y marzo

días.

2. De estos días en los que faltaste a clase el anterior trimestre, ¿de media, a cuantas horas faltabas en un día?

- a) 1h
- b) 2h
- c) 3h
- d) 4h
- e) 5h
- f) Todas las clases

3. De estos días en los que faltaste a clase el anterior trimestre, aproximadamente, ¿Cuántos días eran faltas justificadas?

días.

4. Respecto al horario ¿A qué horas del día sueles faltar con más frecuencia?

- a) Las 2 primeras horas.
- b) Las horas centrales.
- c) Las 2 últimas horas.
- d) Es indiferente la hora del día
- e) Nunca falto a clase

5. De las faltas justificadas, ¿cuáles son tus razones principales para no acudir a clase?

Elige tus tres principales razones. Asigna un 1 al motivo por el que se da con más frecuencia, un 2 al segundo motivo con más frecuencia y un 3 al siguiente. No es necesario que indiques tres motivos si no es tu caso, puedes indicar sólo el primer motivo o sólo los dos primeros o ninguno si nunca has faltado a clase justificadamente en el último trimestre.

	1	2	3
Razones de trabajo.			
Razones de salud.			
Razones familiares.			
Razones académicas.			
Otra: _____			

6. De las faltas no justificadas, ¿cuáles son tus razones principales para no acudir a clase?

Elige tus tres principales razones. Asigna un 1 al motivo por el que se da con más frecuencia, un 2 al segundo motivo con más frecuencia y un 3 al siguiente. No es necesario que indiques tres motivos si no es tu caso, puedes indicar sólo el primer motivo o sólo los dos primeros o ninguno si nunca has faltado a clase sin justificar en el último trimestre.

	1	2	3
El profesor no explica de manera clara.			
El contenido de la asignatura, no le veo aplicación real.			
La metodología, la manera de dar clase es demasiado teórica.			
Mal ambiente de clase.			
La asignatura se me hace difícil.			
Estoy trabajando mientras estudio.			
Estoy repitiendo curso.			
Aprovecho mejor el tiempo en sitios como la biblioteca.			
Con los apuntes que tenemos me vale.			
Si tengo un examen ese día o en los próximos.			
Otra: _____			

7. ¿Cuántas asignaturas suspendiste la anterior evaluación?

- a) Ninguna, aprobé todas.
- b) 1
- c) 2
- d) 3 o más.

8. Teniendo en cuenta todas las asignaturas, ¿en qué rango se encuentra tu nota media del anterior trimestre?

- a) 0-2,5
- b) 2,6-4,9
- c) 5-7,5
- d) 7,6-10

CLASE INVERTIDA

El aula invertida o ***flipped classroom*** es una metodología que busca transformar la manera de dar clase habitual. La idea de esta metodología es poner al estudiantado en el centro del proceso de aprendizaje, cambiando la relación habitual entre los contenidos y la práctica. En concreto, el **proceso de aprendizaje** se daría de la siguiente manera:

1. El o la profesora facilita ciertos **recursos audiovisuales** (videos, webs, presentaciones online...) al alumnado que tratan sobre el contenido que ha de trabajarse en la asignatura.
2. Los y las **estudiantes ven y trabajan, en casa**, los contenidos que ofrecen estos recursos.
3. De esta manera, la **clase se centra en aclarar dudas** que hayan podido surgir del contenido y a **trabajar prácticamente**.

9. ¿Has tenido alguna experiencia con esta metodología?

- a) Sí.
- b) No.

10. Marca las siguientes casillas. ¿Estarías de acuerdo con aplicar el aula invertida?

Indícalo del 1 al 5, siendo 1 muy en desacuerdo y 5 completamente de acuerdo.

	1 Muy desacuerdo	2	3	4	5 Muy de acuerdo
¿Estarías de acuerdo con aplicar el aula invertida?					
¿Crees que organizar las clases de la manera que propone el <i>aula invertida</i> ayudaría a reducir las faltas?					
¿Crees que de organizar las clases a la manera del <i>aula invertida</i> se mejorarían los resultados (las notas) de los y las alumnas que faltan a clase?					

11. ¿Cuál es tu opinión sobre sobre la metodología *aula invertida*?

Indícalo del 1 al 5, siendo 1 muy en desacuerdo y 5 completamente de acuerdo.

	1 Muy desacuerdo	2	3	4	5 Muy de acuerdo
El aula invertida requiere más trabajo que la magistral para la o el alumno.					
Una de las ventajas del <i>aula invertida</i> es que tendría más autonomía para organizar mi tiempo como quiera.					
Las clases presenciales con el o la profesora se convertirían en más interesantes.					
Me gustaría la opción de ver un vídeo en lugar de una clase tradicional.					
Creo que me sentiría desorientado sin las indicaciones del o la profesora.					

PREGUNTAS GENERALES

12. Género

- a) Hombre
- b) Mujer
- c) Otro
- d) Prefiero no contestar

13. Modelo lingüístico

- a) D
- b) A

14. ¿En qué curso estás?

- a) 3º ESO
- b) 4º ESO
- c) 1º Bachiller
- d) 2º Bachiller