

Flip: el video como herramienta para el aprendizaje activo

Flip: video as a tool for active learning

Edwin Paniagua¹ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6403-0773>

¹Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santiago de los Caballeros, República Dominicana, email: er.paniagua@ce.pucmm.edu.do

Autor para correspondencia: Edwin Paniagua, email: er.paniagua@ce.pucmm.edu.do

Resumen:

En la actualidad, el quehacer docente atraviesa una situación paradójica: dispone de una gran cantidad de recursos tecnológicos, pero el alumnado mantiene una actitud pasiva frente al proceso de aprendizaje. En ese sentido, el objetivo del presente estudio consistió en implementar el video (Flip) como herramienta para fomentar el aprendizaje activo. Se utilizó la metodología de investigación-acción, bajo el acrónimo DEPEER (Diagnóstico, Evaluación de estrategias o herramientas, Planificación, Ejecución, Evaluación de los resultados y Reestructuración). Participaron 130 estudiantes, correspondientes al total de inscritos en cuatro grupos de grado y posgrado a lo largo de cuatro ciclos académicos (2022-2024). Los instrumentos empleados fueron una rúbrica de evaluación y un cuestionario digital que se enfocó en la experiencia de los participantes con Flip. Todos los estudiantes se involucraron de forma activa, con más de 5,000 reproducciones, 311 comentarios y 244 horas de trabajo en la plataforma. Los resultados mostraron que la mayoría se sentía cómoda con el uso de Flip y prefería este formato a las exposiciones orales. De igual modo, se concluyó que la plataforma propició el aprendizaje activo, la interacción entre pares y la participación activa en clase.

Palabras clave: Flip, tecnología educativa, producción audiovisual, aprendizaje activo, educación superior

Abstract

Teaching is facing a paradoxical situation: a wealth of technological resources is available, but students continue to assume their role passively. This study aims to implement the use of video through the Flip platform as a means to foster active learning among university students. The re-search was conducted within the framework of the action research paradigm, following the DEPEER model: Diagnosis, Evaluation of strategies or tools, Planning, Execution, Evaluation of results, and Restructuring. A total of 130 students participated, corresponding to the full enrollment of four undergraduate and postgraduate groups across four academic terms (2022–2024). The instruments employed included an analytically validated evaluation rubric and a digital questionnaire designed to examine participants' experiences with the platform. All students involved actively, with more than 5,000 video views, 311 peer comments, and approximately 244 hours of student engagement on Flip. Findings indicate that most students felt comfortable using the platform and expressed a clear preference for video-based presentations over traditional live oral formats. The study concludes that Flip not only facilitates active student engagement and autonomous learning, but also promotes peer-to-peer interaction and meaningful participation in academic tasks.

Keywords: Flip, educational technology, media production, active learning, higher education

Recibido: 25/2/2025

Revisado: 24/3/2025

Aprobado: 20/5/2025

Publicado: 9/7/2025

1. Introducción

En el ámbito educativo, la integración de la tecnología ha aumentado de forma sostenida. Ahora bien, en muchos casos, esto no se ha traducido en un aprendizaje significativo por parte del estudiantado, pues persiste el predominio del protagonismo docente. El educando participa, pero no se involucra a profundidad. En esa línea, De Alba y Porlán (2020) destacan que, en el aula, el protagonismo sigue centrado en el profesor, quien se limita a dispensar sus saberes, mientras que el papel del estudiantado se reduce al de receptores pasivos. “El alumnado demanda un protagonismo mayor en su formación” (Sartor-Harada et al., 2020, p. 32).

En conexión con lo anterior, el uso de herramientas tecnológicas en la docencia tiene una marcada tendencia hacia la enseñanza más que hacia el aprendizaje. Prevalece la transmisión de información ante la actividad del alumno, la cual implica procesar, apropiarse, y reconstruir o reelaborar. “Se usa la tecnología como un recurso para la docencia y no para el aprendizaje” (Paniagua, 2022, p. 100).

En consonancia con lo expuesto y como parte de los antecedentes, en Chile se llevó a cabo, durante un año, una investigación con dos grupos de docentes: uno con enfoque conductista y otro con orientación constructivista. El segundo grupo utilizó con mayor frecuencia la plataforma Moodle, aunque básicamente como repositorio. De ahí que una de sus conclusiones fuera la siguiente: “El uso de la tecnología no asegura la transformación de las prácticas pedagógicas, ya que la práctica es un reflejo de las creencias del docente” (Arancibia et al., 2020, p. 8). A partir de esta afirmación, se colige que incluso el grupo docente con una inclinación constructivista utilizó la tecnología para enseñar de manera tradicional o, por lo menos, sin favorecer el aprendizaje activo del estudiantado.

En contraste, Lowenthal y Moore (2020) realizaron un estudio exploratorio con el objetivo de investigar las percepciones del alumnado sobre el uso de Flipgrid para discusiones asincrónicas mediante video, dentro de cursos impartidos de forma virtual. Aplicaron un diseño transversal y encuestaron a 79 participantes. Los estudiantes indicaron que la plataforma era de fácil uso y que, en adición, les permitió mejorar su presencia social, así como lograr los objetivos de aprendizaje del idioma inglés. La producción y socialización de sus propios videos incidió de

forma positiva en su desarrollo académico y personal.

Otro estudio, realizado en la Universidad Politécnica Salesiana de Guayaquil (Rodríguez et al., 2023), tuvo como objetivo determinar si Flipgrid motiva a los estudiantes a expresar sus opiniones e ideas en inglés. Se aplicó un diseño de muestra no probabilística a 13 estudiantes del nivel A1 y se recopilaron datos a través de un cuestionario de motivación y una tabla comparativa de calificaciones durante el semestre. Se trató de una investigación mixta, con un enfoque descriptivo. Los hallazgos muestran que los estudiantes universitarios se sintieron motivados a crear videos sencillos y cortos utilizando Flipgrid para hablar y discutir en inglés sobre un tema particular. Además, se observó una mejora en sus calificaciones.

En un plano similar, se realizó una investigación de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador (Zambrano y Meza, 2022), titulada Impacto de las tecnologías disruptivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este estudio se caracterizó por ser exploratorio, cuantitativo, no experimental, transversal y comparativo (abarcó varias asignaturas). Entre los resultados más relevantes en relación con el estudiantado, se señala que el 80 % calificó como totalmente satisfactorio el uso de herramientas como Flipgrid.

Partiendo de lo anterior, se configuran los dos factores clave del problema abordado: el docente mantiene su protagonismo al transmitir información y, en consecuencia, no hay un aprendizaje activo por parte del estudiante. En ese contexto, hasta un recurso tan útil como el video puede utilizarse para la enseñanza y no para impulsar el proceso formativo del alumnado (Aguiar et al., 2019).

Vinculado a lo precedente, se identifican cinco fases o etapas en Apple Classrooms of Tomorrow (ACOT) para la adopción de la tecnología por parte del cuerpo docente: Acceso, uso básico; Adopción, incorporación de las TIC; Adaptación, aumento de la productividad y la cantidad de información; Apropiación, integración formal de la tecnología; e Innovación, nuevas formas y experiencias (Cabero y Martínez, 2019).

Como queda establecido, es el docente quien produce o asigna el video, lo cual limita su efecto en el aprendizaje. Su verdadero impacto reside en que sea producido, publicado y comentado por el estudiantado. De ahí que el objetivo general de esta

investigación sea implementar la plataforma de video Flip para el fomento del aprendizaje activo de los estudiantes.

A continuación, se presenta una revisión de las funciones de Flip y su valor formativo, seguido de una reflexión sobre los principios del aprendizaje activo. Luego, se detalla la metodología de investigación-acción implementada en cinco grupos universitarios, con la descripción de cada fase del proceso, los instrumentos utilizados y el perfil de los participantes. Los apartados posteriores están dedicados al análisis de los resultados, que incluyen datos del uso de la plataforma, la participación del estudiantado, el rendimiento académico y la valoración general de la experiencia. Finalmente, se discuten los hallazgos a la luz de investigaciones previas, se recomiendan varias acciones y se destacan las condiciones para una integración tecnológica eficaz y eficiente del video.

2. Revisión de la literatura

2.1. Importancia de integrar la tecnología al proceso educativo

En la actualidad, una de las principales metas educativas gira en torno a lograr la convergencia entre la tecnología, la disciplina y la pedagogía. Debe tratarse de una integración profunda que transforme la manera en que se enseña y se aprende. En esencia, el reto consiste en hallar un equilibrio dinámico: “En la actualidad, el desafío consiste en integrar la tecnología, la pedagogía y la disciplina en la enseñanza de cualquier materia” (Rochina y Tipantuña, 2025, p. 1405). Numerosos autores respaldan esta perspectiva de integrar la tecnología de manera dinámica al proceso de enseñanza aprendizaje, al incluir el uso de la inteligencia artificial (Molina y Restrepo, 2025; Tomalá y Tomalá, 2025; Cardona-Posada et al., 2025).

2.2. El video como herramienta para favorecer el aprendizaje

El video es una herramienta de uso cada vez más frecuente en la cotidianidad, especialmente, de los jóvenes. Urcola y Azkunaga (2022) revelan que los alumnos de varias áreas o disciplinas universitarias como Humanidades y Salud visualizan, en primer lugar, series y películas, seguidas de videos de internet (en general) y de youtubers (en particular). Y afirman que la denominada Generación Z es un “audiencia hiperconectada” (Urcola y Azkunaga, 2022, p. 714). De ahí que sea provechoso integrar al video al proceso de enseñanza-aprendizaje:

El aprendizaje basado en videos ha demostrado ser una herramienta de enseñanza efectiva para el docente en cuestiones tales como el desarrollo de debates críticos colaborativos, la promoción pública de la práctica docente y la investigación teórica relacionada con problemas prácticos. (Gómez-Ortega et al., 2024, p. 346)

Entre las ventajas del uso académico del video, se destacan las siguientes: los contenidos se retienen por más tiempo, el aprendizaje trasciende los límites del aula, se propicia un ambiente inmersivo, se favorece la capacidad de resolución de problemas, se fomenta la elaboración de síntesis, entre otros (Rodríguez-Padín et al., 2023). En el mismo tenor se expresan Zhu et al. (2022) y Hernández-Ramos et al. (2021).

2.3. Flip: origen y actualidad

La plataforma Flip es una herramienta que orienta la productividad y la producción del video desde el alumnado, al otorgarle un rol protagónico en su proceso de aprendizaje. Su misión es empoderar a los educadores, al tiempo que ayudan a los estudiantes a definir su opinión, compartirla y respetar las perspectivas de los demás (Cloud Computing, 2018).

Flip ofrece una variedad de opciones que incluyen actividades como grabar videos, compartirlos e interactuar con otras personas en un formato similar al de la red social, así como la personalización y el control del espacio por parte del cuerpo docente (creación de grupos). También posee herramientas como tableros, filtros, marcos, pegatinas, gifs, animaciones e integración con otras plataformas como Wonderopolis, Liga Langston, Minecraft for Education, Genially y Microsoft Teams. Además, incorpora funciones como seminarios, sesiones formativas y capacitaciones en vivo a través de Flipgrid Live, y permite organizar los videos en colecciones.. La plataforma es compatible con diversos dispositivos electrónicos, como ordenadores y teléfonos inteligentes. Recientemente, fue adquirida por Microsoft (Flip, 2020).

2.4. Aprendizaje activo

Flip favorece el aprendizaje activo, puesto que involucra al alumno como protagonista, por medio de actividades que implican pensamiento crítico, resolución de problemas y trabajo en equipo (Correa, 2023; Cereceda y Gonzáles, 2023; Patiño et al., 2023; Rosas et al., 2020).

Típicamente, lo que el docente suele hacer es apelar a la función fática de la comunicación: constatar la comprensión de lo expuesto, pero no para reformular, cuestionar o criticar lo planteado. Cada estudiante se ve condicionado a conformar su pensamiento al de su facilitador. En este caso, “participar” es sinónimo de “tomar un turno”. En este enfoque no predomina una construcción, sino una repetición, una mimesis, casi un oxímoron: una “participación pasiva”. El aprendizaje es concebido como un proceso mecánico:

Desde las universidades se plantea como fundamental un desplazamiento desde la enseñanza tradicional al aprendizaje activo del estudiante. Este aprendizaje de habilidades y aptitudes específicas como aprender a aprender, resolver problemas, trabajar en equipo, pensar en forma crítica, comunicar claramente las ideas, supone una formación acorde de los docentes en las

distintas disciplinas. (Rosas et al., 2020, p. 615)

El docente debe propiciar el espacio, las herramientas y las condiciones para que el estudiante sea quien desarrolle las competencias esperadas. El profesor es, ante todo, un diseñador de procesos y de experiencias. Solo así el aprendizaje puede ser activo, entiéndase, el resultado de una actividad de los estudiantes:

El protagonismo del aprendizaje debe estar, ahora, en el estudiante, y si es en este en quien recae la responsabilidad de obtener, movilizar y producir contenidos, así como desarrollar las habilidades que lo hagan posible, entonces el rol del docente debe centrarse en propiciar el clima adecuado, evocar los conocimientos previos, planificar la progresión de las acciones que permiten que un/a estudiante alcance el desarrollo esperado de la competencia. (Ríos, 2022, p. 173)

Muchos estudios respaldan la preferencia y la importancia de utilizar el video en el proceso educativo, especialmente, porque no cabe duda de que los estudiantes no solo son multitareas, sino también multipantallas. Por tanto, la integración de estas características al diseño del proceso enseñanza-aprendizaje resulta imprescindible (Marín-Díaz et al., 2022; Moreno et al., 2023). En lugar de ser un consumidor de contenido digitalizado, el estudiante puede ser un productor. Transmitir información no es equivalente a generar conocimiento, pero procesarla sí. El aprendizaje activo, en consecuencia, coloca al alumno como eje principal de su desarrollo.

3. Método

La metodología que sustenta el presente estudio es la investigación-acción. Esta implica que el investigador, además de identificar un problema, intervenga para resolverlo. Los modelos clásicos se configuran en torno a varias fases que hemos agrupado bajo el acrónimo DEPEER. En términos generales, en la investigación-acción no solo se identifica un problema y se busca determinar la percepción de los implicados, sino que el investigador interviene y va evaluando tanto el proceso como

los resultados con fines de mejora. El modelo empleado en esta experiencia pedagógica es una síntesis ecléctica de las propuestas de Lewin, Elliot, Kemmis y Whitehead, entre otros (Bancayán-Ore y Vega-Denegri, 2020; Blanco-Portela et al., 2020; Córdoba-Warner, 2020; Cuevas et al., 2023; Latorre, 2005; Paredes, 2020).

El alcance de esta investigación es explicativo, debido a que se busca determinar si la herramienta utilizada (Flip) incrementa la calidad y la cantidad de la participación del alumnado y si deviene en un aprendizaje activo. Además, es un estudio de campo, ya que la intervención se llevó a cabo con cuatro grupos de estudiantes en el nivel universitario. También es prospectivo porque se realizó de manera progresiva a lo largo de dos años.

3.1. Fases de investigación-acción

En la fase del **diagnóstico** se identificó que menos del 30 % de los estudiantes tomaba turnos para participar en las clases. Por otra parte, el 90 % indicó, en un cuestionario digitalizado, que sus profesores utilizaban videos como herramientas solo para la enseñanza y no para el aprendizaje. En consecuencia, los alumnos recurrían a tutoriales elaborados por otras personas.

Dadas estas circunstancias, se eligió la plataforma Flip para que los tres grupos de Español II la utilizaran en la presentación del contenido vinculado con el comentario de textos. La actividad consistía en escribir borradores para comentar un tema de su área profesional y presentarlo en formato de video. Los dos grupos restantes, de Educación, debían hacer un reporte de lectura sobre un artículo académico relacionado con innovación educativa y, en particular, sobre el aula invertida. Para la fase de **planificación**, se consideraron cinco clases en las cuales se conversó sobre el contenido conceptual y procedimental a trabajar. Además, se exploró la plataforma en el aula y se proveyeron tutoriales.

La **ejecución** correspondió a lo planificado, sin variación. En algunos casos, se requirió la asistencia individual del docente o de un compañero (tutoría docente-

estudiante o entre pares) para solucionar algún inconveniente con el acceso a la plataforma. De modo que no se aplicó una prueba intermedia, pero sí hubo asistencia y monitoreo constante tanto del docente como entre compañeros, a modo de evaluación formativa. También se socializaron las dudas e inconvenientes a través de un grupo de WhatsApp creado para tales fines.

Los **resultados** de las intervenciones se evaluaron mediante una rúbrica integrada en la plataforma, la cual se compartió previamente con el estudiantado. Este instrumento se elaboró con descriptores o indicadores que incluían tanto la estructura del documento que debían entregar, así como del contenido disciplinar y los aspectos propios de la producción del video. Por último, se aplicó un cuestionario en Google Forms con escala Likert sobre el proceso realizado en la plataforma Flip, para determinar la valoración de los estudiantes al utilizarla. Dicho instrumento consta de cuatro dimensiones: usabilidad de la plataforma, publicación del video y socialización, preferencias en cuanto a la metodología (video versus exposición presencial) y la evaluación de la herramienta y la actividad.

Por otro lado, a la **reestructuración** de la intervención haremos referencia más adelante, en el apartado Limitaciones.

3.2. Muestra

En lo referente a la población objeto de estudio, ya fue especificado que se trabajó con el 100 % de estudiantes inscritos en 3 grupos de grado (Español II) y otros 2 grupos, uno de grado (Licenciatura en Matemáticas orientada a la educación) y otro de posgrado (Maestría en Innovación Educativa), en 4 ciclos entre finales de 2022, 2023, hasta mediados de 2024. En total, fueron 5 grupos y 130 estudiantes. Por ello, esta investigación también es longitudinal y prospectiva. Tanto en grado como en posgrado, los estudiantes cursaban su bloque inicial de formación. En el caso de Español II, se trató de grupos heterogéneos debido a que eran similares en edad, pero estudiaban diversas carreras, entre las que se destacan: Arquitectura, Diseño de

Interiores, Medicina, Derecho y Telemática, entre otras. En el caso de posgrado, para docentes en servicio, técnicos distritales y directivos de centros públicos.

La rúbrica que evaluó el contenido disciplinar fue revisada por una colega experta en Lingüística y el cuestionario de Google Forms para evaluar el proceso y la satisfacción del uso de la plataforma Flip fue revisado por un docente de Tecnología Educativa. Además, se aplicó una prueba piloto al 10 % de los integrantes de un grupo de Español II y al grupo de Educación, ambos de grado.

En ambos casos, se realizó un análisis cualitativo de los datos, con base en los criterios que configuran la rúbrica y en los indicadores del cuestionario, así como las calificaciones obtenidas en la asignación realizada. Asimismo, se analizó la información mediante la triangulación de los datos: lo manifestado por el estudiantado, lo referido por estudios citados en el trabajo y lo percibido por el docente investigador. En la Tabla 1 se muestran los datos sobre el uso de la plataforma Flip por parte del alumnado.

4. Resultados

Tabla 1. Datos sobre el uso de la plataforma Flip por parte del alumnado

Grupo	Estudiantes	Vistas	Comentarios	Horas
1	23	968	64	51.6
2	36	1372	101	75.5
3	33	1417	83	71.5
4	16	726	17	30.7
5	22	597	46	14.7
Total	130	5080	311	244

En primer lugar, de los datos anteriores hay que resaltar lo siguiente: en promedio, el 95 % del estudiantado entregó la asignación en formato de video. En segundo lugar, es notorio el hecho de que la duración máxima de cada video era de cinco

minutos. Dicho esto, cabe resaltar que la duración total de uso de la plataforma, por parte de los grupos, fue equivalente a 1.86 horas por estudiante: prácticamente dos horas cada uno. Esto implica que le dedicaron mucho más tiempo del asignado, pero dentro del rango de la cantidad de créditos-hora, que es de tres por semana. En lo referente a los comentarios, la proporción es de 2.4 por video. Por otra parte, los videos obtuvieron un promedio de 38.8 por estudiante; es decir, cada uno fue reproducido casi 40 veces.

En su conjunto, los datos ofrecidos indican que todo el alumnado no solo entregó la asignación (la grabación del video), sino que participó activamente en su aprendizaje puesto que interactuó directamente con el texto y el contenido disciplinar: los de Español II con el comentario de textos y los de Educación con el aula invertida. En otro tenor, para la publicación del video, así como para visualizar otros, cada estudiante empleó cerca de dos horas en promedio.

Otro factor destacable es que no se motivó directamente a que vieran videos de sus compañeros. Tampoco se les pidió que comentaran las producciones. No obstante, lo hicieron de manera espontánea y ya se especificó que cada video fue visualizado, en promedio, casi cuatro decenas de veces.

Al revisar los videos tanto propios como ajenos, cada estudiante hizo igual cantidad de retroalimentaciones del contenido. En esa dirección, es preciso referirse a las calificaciones obtenidas. En los grupos de Español II se requirió que realizaran un comentario de un texto argumentativo. Los resultados generales se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2. Calificaciones obtenidas en la asignación (grabar video en Flip), sobre el comentario de textos argumentativos, en la asignatura Español II

Grupo	A (9-10)	B (8-8.5)	C (7-7.5)	D (6-6.5)	Promedio
1 (23)	48 %	29 %	14 %	9 %	8.15
2 (36)	58 %	25 %	11 %	6 %	8.5
3 (33)	52 %	21 %	15 %	12 %	8

92 Est.	53 %	25 %	13 %	9 %	8.21
---------	------	------	------	-----	------

Del gráfico anterior se colige que el 78 % del estudiantado aprobó la asignación con notas que oscilan entre excelente (A) y buena (B). El 22 % restante se ubicó entre suficiente y deficiente. En ese sentido, el promedio general de la calificación fue un 8/10. En síntesis, la tabla evidencia que, después del redondeo, los grupos lograron los indicadores esperados en un 80 %.

En el caso del estudiantado de Educación, la asignación consistió en la lectura y comentario de un artículo de investigación, publicado en una revista indexada, sobre el aula invertida como metodología innovadora de enseñanza-aprendizaje. Se recuerda que el primer grupo que se citará es el de grado: estudiantes de la Licenciatura en Matemáticas orientada a la Educación. En adición, está el segundo grupo, esta vez de posgrado, sobre el mismo tópico. Este último grupo estaba conformado por docentes en servicio, técnicos distritales y directivos de centros educativos públicos. En la Tabla 3 se presentan las calificaciones obtenidas en la asignación mencionada.

Tabla 3. Calificaciones obtenidas en la asignación (grabar video en Flip), sobre el comentario de un artículo de investigación

Grupo	A (9-10)	B (8-8.5)	C (7-7.5)	D (6-6.5)	Promedio
1 (16)	81 %	19 %	-	-	9.5
2 (22)	95 %	5 %	-	-	10
38 Est.	88 %	12 %	-	-	9.75

Nota: El primer grupo es de grado y el segundo de posgrado, en ambos casos de Educación.

4.1. Valoraciones de los participantes

Es imprescindible referirse al cuestionario sobre la valoración de Flip por parte del estudiantado. Se recuerda que se elaboró en Google Forms y se compartió de manera digital. A continuación, se presenta la tabulación de sus respuestas en tres tablas que corresponden a las tres secciones del instrumento: valoración general (Tabla 4), preferencia y evaluación (Tabla 5) y socialización y satisfacción general (Tabla 6).

Tabla 4. Valoración general del estudiantado sobre la plataforma Flip

Ítem/Escala	Muy fácil	Fácil	Neutral	Difícil	Muy difícil
Crear cuenta en Flip	72 %	21 %	7 %	-	-
Usabilidad	34 %	41 %	23 %	2 %	-
Resolución de inconvenientes	45 %	44 %	8 %	3 %	-

Partiendo de los datos de la tabla, se infiere que aproximadamente el 90 % de los usuarios de Flip consideraron que era fácil crear una cuenta y manifestaron que pudieron resolver, sin mayor dificultad, los inconvenientes que se presentaron. En esta misma línea, tres de las vías más comunes que se utilizaron fueron las siguientes: conversación con el docente, conversación entre pares y guía intuitiva o mediante tutoriales. La mayor dificultad que se presentó fue el acceso a Internet con suficiente ancho de banda, con buena velocidad. En otras ocasiones, un dispositivo con mayor capacidad.

Tabla 5. Preferencias entre el video y la exposición en vivo para presentaciones en la clase

Ítem/Escala	Video	Presencial	Neutral
Mayor confianza	52 %	9 %	41 %
Preferencia	70 %	30 %	-

Acorde con lo expresado en la Tabla 5, el estudiantado manifestó que sentía más

confianza para exponer en la clase mediante la grabación de video, en la mayoría de los casos. Asimismo, en relación con la preferencia, indicaron que podían utilizar una u otra modalidad; sin embargo, en ambos indicadores quedó establecido que la predilección se orientaba hacia el video, en las dos terceras partes de las personas encuestadas.

En consonancia con lo explicado, un 95 % de los encuestados manifestaron que plataformas como Flip eran excelentes recursos para evaluar. Y, en igual proporción, indicaron que recomendaban este tipo de recurso para la evaluación a la mayoría de los docentes. Y añadieron, en el mismo porcentaje, que esta experiencia fue enriquecedora para su aprendizaje.

Por último, en relación con este apartado, se hará referencia a la ventaja de socialización e interacción que propicia la plataforma Flip. Por un lado, se presentará una tabla sobre la visualización de los videos y, en el análisis, se incluirá la síntesis de las respuestas vinculadas con su satisfacción y su opinión.

Tabla 6. Socialización en Flip y satisfacción general del estudiantado

Ítem/Escala	1-5	6-10	11-15	16-20	21-
Visualización de su video	72 %	21 %	3 %	4 %	-
Visualización de otros videos	51 %	30 %	10 %	6 %	3 %
Promedio de visualización de los videos de los demás	84 %	10 %	2 %	3 %	1 %

De la Tabla 6 se infiere que el estudiantado no solo dedicó mucho más tiempo a la producción de su propio video, sino que también observó los videos grabados por otros compañeros. Esta recurrencia de mirar la propia producción así como la ajena, deviene en un aprendizaje no por repetición, pero sí por reiteración y retroalimentación, debido a que cada vez que se visualizaba ya fuera el propio video o uno de otro integrante del grupo, se reforzaba el contenido procedimental y el conceptual.

5. Conclusiones

Como se ha indicado anteriormente, Lowenthal y Moore (2020) realizaron una investigación que recogió la percepción favorable del estudiantado respecto a la integración de Flipgrid en clases virtuales, especialmente en contextos asincrónicos y en el nivel universitario. Más del 70 % consideró que su uso era muy fácil y, por tanto, favorecía el empleo de la herramienta. Estos resultados coinciden plenamente con los obtenidos en la presente investigación: los estudiantes opinaron en la misma dirección. Flip es una plataforma con una interfaz sencilla, amigable, atractiva e intuitiva.

Por otra parte, al finalizar el presente estudio, los estudiantes manifestaron que recomendarían el uso de la plataforma Flip. En cuanto al rendimiento académico, el 80 % obtuvo calificaciones entre A y B, mientras que solo alrededor de un 10 % obtuvo notas deficientes. Dicho de otra manera, los mismos alumnos encuentran una vinculación entre el uso de Flip y su aprendizaje. Este hallazgo coincide con los resultados arrojados en el estudio de Budiarta y Santosa (2020), quienes encontraron que sus estudiantes de Educación valoraban positivamente la plataforma debido a su flexibilidad, su accesibilidad, el mejoramiento de su aprendizaje —en particular, en la competencia de comunicación oral en inglés— y el potencial para estimular su creatividad.

En el mismo tenor, en la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador, Rodríguez et al. (2023) encontraron una correlación entre el uso de Flip y el incremento del aprendizaje, reflejado en la mejora de las calificaciones de estudiantes universitarios de inglés en el nivel A1. En el mapeo de literatura realizado al inicio del presente estudio, se encontró una cantidad importante de casos en los que Flip era bastante práctica para el aprendizaje de los idiomas, en especial, la comunicación o producción oral. En el caso que nos ocupa, el 60 % de los estudiantes eran de la asignatura Español II, lo cual mantiene la relación con los idiomas. La diferencia

radica en una doble circunstancia: por un lado, eran hablantes nativos del idioma y, por el otro, se trataba de oralizar un texto escrito; es decir, se trabajaron dos competencias comunicativas: la producción escrita y la producción oral (en formato audiovisual). De ahí que Flip sea considerada una herramienta bastante flexible y que parece adaptarse con facilidad a una amplia diversidad de contenidos y públicos. Un ejemplo adicional que refuerza lo anterior se encuentra en otras áreas del conocimiento. En una investigación con 117 estudiantes de Contabilidad y Diseño, se concluyó que, además de la valoración positiva del estudiantado, el uso de Flipgrid contribuyó al aumento del nivel de confianza, la comprensión de los contenidos y a la manifestación de un aprendizaje activo y divertido (Hsbollah, 2022). Se mantiene la coincidencia también con estos resultados: los estudiantes valoran positivamente la herramienta y consideran que incrementa su confianza y su participación, lo cual tiene un impacto favorable en su aprendizaje. Asimismo, se destaca que asumieron la actividad como divertida porque estaban participando como protagonistas.

En nuestra investigación ocurrió lo mismo, como ya se ha referido. Los alumnos dedicaron más tiempo del sugerido por el docente y no solo visualizaron sus trabajos, sino que hicieron lo mismo con los de sus compañeros. Eso sirvió de estímulo para que se siguieran las indicaciones, sin coartar la libertad individual, la creatividad, el dominio disciplinar o la habilidad tecnológica. De ahí que esa confianza los llevó, por una parte, a seleccionar la producción de videos como una estrategia preferida y, por otra, a consolidar su aprendizaje. Algunos mostraron un impresionante dominio tecnológico en cuanto a producción audiovisual; otros, en cuanto a su habilidad para el diseño, oratoria y comunicación social. También se evidenciaron fortalezas en creatividad, profundidad conceptual y capacidad de análisis.

Por último, Román (2024) planteó una serie de inquietudes importantes en torno a si se han cumplido las promesas tecnológicas para la educación o si, por el contrario, ha habido mayor expectativa que resultados tangibles. Luego de resaltar las bondades del uso de la tecnología educativa, advierte sobre posibles causas de su abandono, todo ello mientras sintetiza los puntos centrales de una conferencia. Se alude, reflexiva y críticamente, a aspectos como la calidad de la información —y su

procesamiento—, al aprendizaje personalizado, a la interacción en el aula, a la automatización de la evaluación... todo ello con la mediación de recursos digitales. Por último, se hacen recomendaciones para evitar que el proceso de integración de la tecnología a la docencia fracase o se desarrolle de manera poco eficaz.

Ciertamente, herramientas como Flip no están exentas de esa realidad; por tanto, el llamado de atención es pertinente. Ahora bien, si se utiliza de forma adecuada y se evita saturar al estudiantado con una carga excesiva de contenido o con un uso más reiterado de lo prudente, es muy probable que su integración sea sostenible.

A partir de lo anterior, se concluye que la plataforma Flip, entendida como un recurso que permite al estudiantado grabar y compartir videos, favorece:

1. Los estilos de aprendizaje y la inclusividad: permite que tanto el estudiante como el docente integren texto escrito, audios, videos, imágenes, etc. Y que lo hagan desde sus fortalezas, preferencias, posibilidades y limitaciones.
2. El aprendizaje cooperativo: cada participante puede colaborar mediante la valoración de los videos de sus compañeros y la expresión de opiniones sobre el trabajo ya publicado. Esto también añade un aspecto emocional e interpersonal a la producción.
3. El aprendizaje activo: el video deja de ser un canal pasivo para recibir información, tipo tutorial. Al convertirse en creadores de contenido, los estudiantes interactúan directamente con el texto, con el docente y con sus compañeros. Además, ponen a prueba sus gustos y capacidades, se colocan más cerca de superar sus limitaciones y procesan la información según su cosmovisión y sus habilidades.
4. La participación de los estudiantes y la motivación para la entrega de asignaciones.
5. La eficiencia en relación con el uso del tiempo y los recursos: en lugar de buscar plataformas amigables y funcionales de grabación de videos durante horas y días, de integrar luego aplicaciones de redes sociales y trabajar a profundidad la edición de video, cada estudiante accede a Flip desde su dispositivo, trabaja de manera intuitiva, graba sobre la marcha y puede

socializar, prácticamente, al mismo tiempo. Ahora bien, esto no implica que todas las personas tienen la misma habilidad y que el proceso fluirá tranquilamente.

6. El logro de los indicadores y, como consecuencia, el incremento de las calificaciones.
7. La interrelación y socialización en el aula tanto por la exposición de su trabajo al escrutinio de los compañeros como por su posibilidad de visualizar y comentar el trabajo de otros.

5.1. Recomendaciones para docentes

1. Transforme actividades pasivas en desafíos de producción estudiantil. Diseñe actividades donde ellos creen microlecciones, análisis disciplinares o demostraciones prácticas, usando Flip o herramientas similares.
2. Propicie la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación con base en rúbricas con criterios y descriptores claros.
3. Considere la socialización como habilidad evaluable, vinculada a competencias disciplinares.
4. Integre Flip o herramientas similares en secuencias pedagógicas híbridas: debates orales, producción escrita, comprensión lectora, síntesis cognitiva, análisis comparativos, presentación de resultados (maquetas, investigaciones, campañas...).
5. Vincule los contenidos y las competencias con los intereses de los estudiantes: asigne temas que conecten con desafíos profesionales de su disciplina.
6. Acompañe al alumnado, y también aproveche sus fortalezas, en cuanto a la estructura del formato solicitado para la asignación, incluidos los contenidos procedimentales de las herramientas tecnológicas implicadas.
7. Evite la saturación: la tecnología debe optimizar el aprendizaje, no convertirse

en carga operativa.

En síntesis, en lugar de asumir el rol de emisor de información, con la mediación de la tecnología, conviértase en un diseñador de procesos y de experiencias de aprendizaje activo.

5.2. Limitaciones

Algunas limitaciones que se presentaron en la experiencia didáctica y que podrían ocurrir en lo adelante son las siguientes:

1. Flip es una plataforma que, al momento de este artículo, suele requerir una buena conectividad a Internet, así como dispositivos con memoria de trabajo propia de los videos, aunque ni su interfaz ni su proceso de edición son complejos. En algunos momentos, hubo que conceder el permiso a algunos participantes para salir del aula debido a problemas de conexión.
2. Aunque a la mayoría de los participantes les agrada la producción del video, hay una minoría que tiene reservas sobre dicho proceso, ya sea por poco dominio tecnológico, por creer que consumirá mucho tiempo, por timidez... Por la razón que sea, como docentes, hay que prestar atención a cada caso para motivar y acompañar sin presionar, y estar abiertos a otras opciones y acomodaciones.
3. Privacidad. La mayoría de los videos fueron presentados en el aula; no obstante, entre un 5 % y un 10 % del estudiantado prefirió que solo lo visualizara el profesor.
Esta es una decisión que debe respetarse.
4. Recomenzar o reiniciar. Se presentaron casos en los que hubo errores de la plataforma o de quien grabó el video y fue necesario grabarlo de nuevo. Aunque el número no fue significativo —una o dos personas por grupo—, es una situación que se debe tener presente.
5. Competición. Por todos los medios hay que evitar que el proceso se convierta en un torneo: el énfasis siempre debe recaer en el contenido y no llegar al

exhibicionismo en cuanto a la producción del video, con efectos deslumbrantes.

Pero también se debe tomar en cuenta el respeto a la capacidad creativa y al dominio tecnológico avanzado de cada estudiante.

Referencias bibliográficas

Aguiar, B., Velázquez, R. y Aguiar, J. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la Educación Superior. *Revista Espacios*, 40(02). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n02/a19v40n02p08.pdf>

Arancibia, M., Cabero, J. y Marín, V. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación universitaria*, 13(3), 89–100. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>

Bancayán-Ore, C. y Vega-Denegri, P. (2020). La investigación-acción en el contexto educativo. *Paideia* XXI, 10(1), 233–247. <https://doi.org/10.31381/paideia.v10i1.2999>

Blanco-Portela, N., Poza-Vilches, M., Junyent-Pubill, M., Collazo-Expósito, L., Solís-Espallargas, C., Benayas, J. y Gutiérrez-Pérez, J. (2020). Estrategia de investigación-acción participativa para el desarrollo profesional del profesorado universitario en educación para la sostenibilidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(3), 99–123. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15555>

Budiarta, I., & Santosa, M. (2020). TPS-Flipgrid: Transforming EFL speaking class in the 21st century. *English Review*, 9(1), 13–20. <https://doi.org/10.25134/erjee.v9i1.3824>

Cabero, J. y Martínez, A. (2019). Las TIC y la formación inicial de los docentes. Modelos y competencias digitales. *Profesorado*, 23(3), 247–268. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9421>

Cardona-Posada, S., Orlando, E. y Jiménez-Builes, J. (2025). Metodología didáctica usando estrategias activas para la enseñanza y aprendizaje en grupos masivos de estudiantes. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (74), 4–30. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n74a2>

Cereceda, C. y González, D. (2023). Aprendizaje activo como modelo de enseñanza en ciencias de la salud. *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, 30(2), 146–147. <https://doi.org/10.20986/resed.2022.4020/2022>

Córdoba-Warner, E. (2020). Espacios de diálogo para la transición hacia el modelo social de atención a las personas con discapacidad: una mirada desde la investigación acción participativa. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 394–410. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.20>

Correa, D. (2023, del 29 al 30 de noviembre). Aprendizaje activo en la enseñanza de la historia del Derecho [conferencia]. En *Educnovatic 2023. 8th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*. Universidad de Caldas, Colombia. <https://doi.org/10.58909/adc24139168>

Cloud Computing. (2018, 25 de junio). *Microsoft y Flipgrid se unen para llevar el aprendizaje social a estudiantes de todo el mundo*. <https://www.revistacloudcomputing.com/2018/06/microsoft-y-flipgrid-se-unen-para-llevar-el-aprendizaje-social-a-estudiantes-de-todo-el-mundo/>

Cuevas, R., Huertas-Abril, C. y Álvarez, M. (2023). Investigación-acción aplicada a la mejora de proyectos de telecolaboración en Educación Superior. En R. Pinilla e I. Cruz (Eds.), *Estudios de innovación docente como punto de encuentro de ciencias humanísticas y sociales* (pp. 144–164). Dykinson.

De Alba, N. y Porlán, R. (2020). *El docente universitario: una formación centrada en la práctica*. Ediciones Morata.

Flip. (2020). *Product updates*. <https://info.flip.com/es-us/blog/product-updates/flipgrid-2020.html>

Gómez-Ortega, A., Macías-Guillén, A., Sánchez-de Lara, M. y Delgado-Jalón, M. (2024). Una propuesta efectiva de aprendizaje basado en videos: solución para asignaturas universitarias complejas. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 27(1), 345–372. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37569>

Hernández-Ramos, J., Martínez-Abad, F. y Sánchez-Prieto, J. (2021). El empleo de videotutoriales en la era post COVID19: valoración e influencia en la identidad docente del futuro profesional. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65). <https://doi.org/10.6018/red.449321>

Hsbollah, H. (2022). The impact of Flipgrid in students learning experience at higher learning institution. *World Journal of English Language*, 12(2), 249–256. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n2p249>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción* (3.ª ed.). Grao.

Lowenthal, P., & Moore, R. (2020). Exploring student perceptions of Flipgrid in online courses. *Online Learning Journal*, 24(4), 28–41. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i4.2335>

Marín-Díaz, V., Requena, B. y Gea, E. (2022). La realidad virtual y aumentada en el aula de secundaria. *Campus Virtuales*, 11(1), 225–236. <https://hdl.handle.net/11162/220624>

Molina, K. y Restrepo, L. (2025). Un estudio con enfoque holístico para fortalecer competencias científicas en la era digital. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 5(12), 1–13. <https://doi.org/10.53595/rlo.v5.i12.115>

Moreno, F., Castañeda, G. y Navarro, F. (2023). FLIPGRID: una estrategia didáctica de aprendizaje para la asignatura Destinos turísticos mundiales. *Universidad y Sociedad*, 15(4), 85–94.

Paniagua, E. (2022). Aula invertida, TPACK y TAC: un camino hacia el aprendizaje. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 19(37), 99–114. <https://doi.org/10.29197/cpu.v19i37.452>

Paredes, M. (2020). Investigación acción participativa en la República Dominicana a la luz del currículo por competencias. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(1), 14–25. <https://doi.org/10.47554/revie2020.7.15>

Patiño, A., Ramírez, M., & Buenestado, F. (2023). Active learning and education 4.0 for complex thinking training: analysis of two case studies in open education. *Smart Learning Environments*. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00229-x>

Ríos, T. (2022). Estrategia metodológica formativa para una docencia enfocada en el desarrollo de competencias. Fundamentos teóricos y pedagógicos. *Perfiles educativos*, 44(175), 166–179. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60178>

Rochina, S. y Tipantuña, E. (2025). El modelo TPACK como estrategia para potenciar el aprendizaje significativo en la carrera de Desarrollo Infantil Integral. *Reincisol*, 4(7), 1397–1421. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)1397-1421](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)1397-1421)

Rodríguez, A., Mendieta, N., Herrera, S. y Saa, L. (2023). Flipgrid: una herramienta digital para motivar a los estudiantes a interactuar con sus pares en el ambiente virtual de aprendizaje. *Congreso de Docencia en Educación Superior CODES*, 5. <https://doi.org/10.15443/codes1966>

Rodríguez-Padín, R., Álvarez-García, B., Enríquez-Díaz, J. y Teira-Fachado, A. (2023). Uso de vídeos cortos entre el alumnado adolescente y universitario como herramienta de aprendizaje. *EDUCA International Journal*, 1(3), 42–59. <https://doi.org/10.55040/educa.v3i1.52>

Román, R. (2024). ¿Se han cumplido las promesas tecnológicas para la educación? Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/se-han-cumplido-las-promesas-tecnologicas-para-la-educacion/>

Rosas, M., Viano, H. y Zúñiga, M. (2020, junio). Estrategias de enseñanza basadas en aprendizaje activo para favorecer la accesibilidad académica en la enseñanza de la programación. En M. Lasso (Ed.), *XXII Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación*. WICC 2020, El Calafate, Santa Cruz. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/103151>

Sartor-Harada, A., Azevedo-Gomes, J., Pueyo-Villa, S. y Tejedor, S. (2020). Análisis de las competencias docentes en proyectos de aprendizaje-servicio en la educación

superior: la percepción del profesorado. *Formación universitaria*, 13(3), 31–42. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300031>

Tomalá, R. y Tomalá, L. (2025). Rol de la inteligencia artificial: una mirada desde el proceso enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 10133–10156. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16629

Urcola, E. y Azkunaga, L. (2022). Una brecha generacional: nuevas tendencias del consumo audiovisual entre los jóvenes universitarios. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 28(3), 713–722. <https://doi.org/10.5209/esmp.79005>

Zambrano, W. y Meza, J. (2022). Impacto de las tecnologías disruptivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: caso UTM online. *Revista Científica UISRAEL*, 9(1), 29–47. <https://doi.org/10.35290/rcui.v9n1.2022.513>

Zhu, J., Yuan, H., Zhang, Q., Huang, P., Wang, Y., Duan, S., & Song, P. (2022). The impact of short videos on student performance in an online-flipped college engineering course. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9(1), 1–10. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01355-6>