

AULA INVERTIDA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS UNIVERSITARIO: REVISIÓN DE EVIDENCIAS, BENEFICIOS Y DESAFÍOS
THE FLIPPED CLASSROOM IN UNIVERSITY ENGLISH INSTRUCTION: A REVIEW OF THE EVIDENCE, BENEFITS, AND CHALLENGES

Autores: ¹Silvia Beatriz García Estupiñán, ²Miguel Andrés Avilés Moncayo y ³Karla Estefanía Crespo Guttler

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6654-1318>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-9332-9144>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-9066-7248>

¹E-mail de contacto: sgarcia@uagraria.edu.ec

²E-mail de contacto: maaviles@uagraria.edu.ec

³E-mail de contacto: kecrespo@uagraria.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*}Universidad Agraria del Ecuador (Ecuador)

Artículo recibido: 09 de julio del 2026

Artículo revisado: 07 de agosto del 2026

Artículo aprobado: 09 de septiembre del 2026

¹Licenciada en Ciencias de la educación mención Lengua inglesa y lingüística, adquirida de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).
Magíster en planificación, evaluación y acreditación de la educación superior, adquirida de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).
Magíster en enseñanza de inglés como lengua extranjera, adquirida de la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador).

²Ingeniero en administración de empresas turísticas y hoteleras, graduado de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil (Ecuador).
Magíster en Pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros, mención en enseñanza de inglés, graduado de la Universidad Casa Grande (Ecuador).

³Licenciada en Ciencias de la educación mención Lengua inglesa y lingüística, graduada de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).
Magíster en Pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros, mención en enseñanza de inglés, graduada de la Universidad Casa Grande (Ecuador).

Resumen

El objetivo de este artículo es el de llevar a cabo el análisis de las evidencias más relevantes que se encuentran disponibles sobre la puesta en práctica del aula invertida en la enseñanza del inglés en el contexto universitario, en lo que respecta a la puesta en práctica de las habilidades lingüísticas de forma contraria a ello, así como a los efectos en la motivación, la autonomía, la participación del alumnado, así como los principales retos que aparecen al ponerla en práctica.

Para ello se realizó una revisión de la literatura a partir de la búsqueda de estudios publicando en los años 2022 a 2026, priorizando los estudios empíricos, las revisiones sistemáticas y los metaanálisis en lo que respecta a la enseñanza del inglés como lengua extranjera o lengua segunda en el contexto de la educación superior.

La literatura revisada pone de manifiesto que el aula invertida puede favorecer el aprendizaje del inglés cuando los contenidos previos, las actividades de aula y los mecanismos de evaluación quedan debidamente articulados. Los resultados aportados hacen referencia a mejoras inherentes a la acción on-line que persigue un correcto rendimiento lingüístico, la comprensión auditiva, la gramática, la participación, la autodirección y la motivación; no obstante, también se detectan dificultades asociadas a la preparación previa de los estudiantes, la gestión del tiempo, el acceso y manejo de los recursos tecnológicos, la carga por parte del docente y la calidad de los materiales.

Palabras clave: Aula invertida, Enseñanza del inglés, Educación superior, Aprendizaje de lenguas, Tecnología educativa.

Abstract

The objective of this article is to analyze the most relevant evidence available on the implementation of the flipped classroom in English language teaching at the university level, particularly regarding the development of language skills through an alternative approach, as well as its effects on student motivation, autonomy, and participation, and the main challenges that arise during its implementation. To this end, a literature review was conducted based on studies published between 2022 and 2026, prioritizing empirical studies, systematic reviews, and meta-analyses related to the teaching of English as a foreign or second language in higher education contexts.

The reviewed literature shows that the flipped classroom can enhance English language learning when pre-class content, classroom activities, and assessment mechanisms are properly articulated. The reported results indicate improvements in online learning activities aimed at achieving appropriate language performance, listening comprehension, grammar, participation, self-directed learning, and motivation.

However, difficulties were also identified related to students' prior preparation, time management, access to and use of technological resources, teacher workload, and the quality of learning materials.

Keywords: Flipped classroom, English language teaching, Higher education, Language learning, Educational technology.

Sumário

O objetivo deste artigo é analisar as evidências mais relevantes disponíveis sobre a implementação da sala de aula invertida no

ensino de inglês no contexto universitário, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades linguísticas por meio de uma abordagem diferenciada, bem como aos seus efeitos na motivação, autonomia e participação dos estudantes, além dos principais desafios que surgem durante sua implementação.

Para isso, foi realizada uma revisão da literatura com base em estudos publicados entre 2022 e 2026, priorizando estudos empíricos, revisões sistemáticas e meta-análises relacionadas ao ensino de inglês como língua estrangeira ou segunda língua no contexto do ensino superior. A literatura revisada demonstra que a sala de aula invertida pode favorecer a aprendizagem da língua inglesa quando os conteúdos prévios, as atividades em sala de aula e os mecanismos de avaliação são devidamente articulados. Os resultados apresentados indicam melhorias nas atividades de aprendizagem on-line voltadas para o desenvolvimento adequado do desempenho linguístico, da compreensão auditiva, da gramática, da participação, da aprendizagem autodirigida e da motivação.

No entanto, também foram identificadas dificuldades relacionadas à preparação prévia dos estudantes, à gestão do tempo, ao acesso e uso de recursos tecnológicos, à carga de trabalho dos docentes e à qualidade dos materiais didáticos.

Palavras-chave: Sala de aula invertida, Ensino de inglês, Ensino superior, Aprendizagem de línguas, Tecnologia educacional.

Introducción

El inglés se sitúa como una de las asignaturas con mayor relevancia dentro del ámbito de la educación superior, en función de sus

conexiones con las habilidades de la comunicación académica, el acceso a la información científica, la movilidad global y con la preparación para el mundo profesional. En un contexto universitario, el dominio de una lengua no se limita al conocimiento de la gramática, la sintaxis o el léxico, sino que busca una integración de las habilidades de comprensión y producción orales y escritas.

Por lo tanto, las instituciones de educación superior han buscado metodologías que ayuden a superar el modelo de enseñanza caracterizado, en gran medida, por el predominio de la exposición oral por parte del docente y de la realización de actividades de forma pasiva por parte del alumnado.

Entre estas alternativas encontramos el aula invertida, una metodología que permite reorganizar los momentos didácticos descritos. En lugar de emplear la mayor parte del tiempo presencial a la explicación de contenidos, los estudiantes mantienen contacto con determinadas fuentes previamente a la clase y utilizan el tiempo de clases presenciales para realizar actividades de aplicación práctica, colaborativa, etc.

Esta reorganización permite aprovechar el tiempo de aula para actividades que requieren interacción, retroalimentación y acompañamiento de un docente. En el caso del aprendizaje del inglés, esta característica cobra especial relevancia dado que la adquisición de la lengua conlleva la necesidad de ofrecer oportunidades de comunicación y práctica frecuentes.

La investigación reciente ha demostrado un incremento del interés por el aula invertida en la

enseñanza de lenguas. Según Zain (2022), a partir de una revisión sistemática de 29 artículos sobre enseñanza de inglés como lengua extranjera o lengua segunda en la educación superior, hay algunas ventajas en cuanto a la interacción, la cooperación y el aprendizaje, pero también hay algunas barreras para su implementación.

Igualmente, Heredia Ponce et al. (2022) investigaron sobre el aula invertida en la enseñanza de lenguas y la bastante importante representación sobre la enseñanza de inglés como segunda lengua o lengua extranjera. Las investigaciones permiten comprobar que el modelo ha dejado de considerarse sólo como una innovación de tipo tecnológico para adquirir protagonismo como estrategia de reorganización pedagógica.

La evidencia cuantitativa ha ganado en relevancia. Ni et al. (2023) realizaron un metaanálisis sobre el aprendizaje del inglés universitario con 24 estudios empíricos, 31 tamaños de efecto y 2.526 participantes en educación superior. Los autores mostraron un efecto positivo moderado del aula invertida en los resultados del aprendizaje del inglés.

También observaron que la disponibilidad de materiales para la revisión, el uso de sistemas de gestión del aprendizaje y la consideración de modelos constructivistas estaban vinculados con mejores resultados. No obstante, la evidencia existente no permite considerar el aula invertida como una respuesta automática a las dificultades que presenta la enseñanza del inglés.

Fisher et al. (2024) al recuperar 40 estudios primarios sobre enseñanza del inglés como

lengua extranjera en educación superior mediante aprendizaje invertido, observaron que una gran parte de las investigaciones abordan las percepciones de los estudiantes, y que una menor proporción estudia de manera directa el desarrollo de conocimientos y habilidades lingüísticas.

Tal hecho pone de manifiesto que conviene seguir analizando no solamente la aceptación del modelo, sino también los resultados concretos que este produce sobre el aprendizaje. En este sentido, el problema que se pretende tratar en las líneas del presente artículo guarda mucha relación con la necesidad de saber hasta qué punto el aula invertida hace más avanzada la enseñanza-aprendizaje del inglés en los contextos universitarios y cuáles son las condiciones que la estimulan o, por el contrario, la limitan.

A pesar de que hay pesquisas a favor de esta situación, también es cierto que las investigaciones muestran disparidad en la duración e intervenciones, en las habilidades que se valoran, en las herramientas tecnológicas que se utilizan, en las características de los estudiantes o en las estrategias que se ponen en funcionamiento en el contexto de las clases presenciales.

Entonces, el propósito de este artículo será el de estudiar las evidencias más recientes sobre el uso del aula invertida en la enseñanza del inglés universitario, en función de sus estrategias de uso, efectos sobre las habilidades lingüísticas y beneficios motivacionales y relacionados con la autonomía del aprendiente, así como los principales retos y condiciones para un uso eficaz.

Para ello, se revisó la literatura académica publicada entre 2022 y 2026, priorizando las investigaciones empíricas y las revisiones sistemáticas y metaanálisis, siempre que estuviesen directamente vinculados con la educación superior y la enseñanza del inglés. Como resultado de esta revisión se evidencian las tendencias comunes, los beneficios, limitaciones y aspectos que deben tener en consideración los docentes y las instituciones universitarias.

Fundamentos del aula invertida y su aplicación en la educación superior

El aula invertida es una metodología que transforma la forma habitual de realizar el proceso de enseñanza. En el diseño de aula tradicional, la explicación de los contenidos conforma buena parte del tiempo de presencialidad y la práctica puede pasarse a actividades individuales que se realicen posteriormente.

En el aula invertida esta relación se modifica: el estudiante trabaja determinados contenidos previamente a la sesión presencial y en el tiempo presencial se trabaja la resolución de problemas, ejercitarse, trabajar colaborativamente, comunicarse y recibir retroalimentación.

Esta metodología no puede ser entendida simplemente como el envío de vídeos antes de una clase. Su funcionamiento viene dado por la articulación de tres componentes: preparación previa, actividad presencial y evaluación o retroalimentación.

La preparación previa es la que permite al estudiante ir elaborando un primer

acercamiento al contenido; la actividad presencial permite trabajar ese conocimiento en situaciones prácticas; y la evaluación es la que permite comprobar el aprendizaje y la posibilidad de emerger dificultades.

La estructura de aula invertida resulta en la enseñanza del inglés en la educación superior especialmente interesante ya que permite liberar tiempo de cara al alumno para poder poner en práctica las habilidades comunicativas. De este modo, un estudiante puede repasar antes la explicación sobre el uso de los tiempos verbales, sobre las expresiones comunicativas o sobre el vocabulario que acompaña la situación que se van a trabajar.

En el aula, el docente pudiera dedicar el tiempo disponible no a volver a presentar la teoría, sino en organizar conversaciones, juegos de roles, debates, actividades de comprensión, trabajo cooperativo, simulaciones, etc. En lo que se refiere a investigaciones sobre aula invertida centradas en el aprendizaje del inglés en la educación superior.

Zain (2022) pone de relieve el hecho de que pueden provocar el incremento de las oportunidades de interacción y ofrecer ambientes de aprendizaje más colaborativos, aunque también perspectiva las dificultades con respecto a los estudiantes menos preparados o a las condiciones de implementación y que dejan patente que el modelo requiere una planificación y que no es únicamente el hecho de invertir el momento en el que ofrecer la teoría.

Desde la visión pedagógica, el estudiante va a tener una participación más activa, ya que, en vez de dejarse llevar únicamente por la

explicación del profesor, debe revisar materiales, planificar su tiempo y acudir a la clase con conocimientos previos que utilizará después. Por su parte, el profesor desempeña un papel como orientador, facilitador, creador de materiales, organizador de actividades, el que ayuda a resolver dificultades y da feedback.

Por ello, el modelo será eficaz en la medida en que se mantenga una relación pedagógica, de contenido y de tecnología. Precisamente, Ni et al. (2023) recalcan la importancia de entrelazar estos tres elementos en el diseño de clases de inglés. Su metaanálisis permite comprobar que las características concretas del diseño inciden en los resultados obtenidos.

Estrategias y recursos tecnológicos para la enseñanza del inglés

La tecnología se constituye en un elemento fundamental para llevar a cabo el aula invertida, ya que permite realizar una preparación de los contenidos antes de las sesiones presenciales, aunque ésta debe responder a unos objetivos pedagógicos determinados, ya que el uso de una determinada plataforma, vídeo, aplicación... no garantiza el aprendizaje.

Entre los recursos más utilizados son los vídeos educativos, presentaciones interactivas, podcasts, plataformas de aprendizaje, cuestionarios digitales, repositorios de materiales, herramientas para videoconferencias o aplicaciones móviles que permiten el acceso del estudiante a los contenidos en diferentes momentos y revisar determinadas explicaciones.

Los vídeos pueden ser útiles para hacer explicaciones breves sobre gramática,

pronunciación, vocabulario o situaciones comunicativas. Una ventaja muy importante es que el estudiante puede hacer pausas, repetir o volver a revisar una explicación. En cambio, los vídeos demasiado extensos pueden llevar a una disminución de la atención y un aumento de la carga cognitiva.

Por esta razón, su duración y su estructura tienen que estar relacionadas con el objetivo de aprendizaje. Por otro lado, los sistemas de gestión del aprendizaje también son importantes, ya que posibilitan agrupar materiales, actividades, cuestionarios, instrucciones y evaluaciones en un mismo lugar.

Ni et al. (2023) han encontrado que el uso de sistemas de gestión del aprendizaje se relaciona con mayores efectos del aula invertida en el aprendizaje del inglés universitario. Por su parte, Baig y Yadegaridehkordi (2023), en una revisión bibliográfica sistemática sobre el aula invertida en educación superior, han identificado como recursos utilizados en este tipo de metodología herramientas para la creación de vídeos, sistemas de gestión del aprendizaje, repositorios de contenidos, plataformas colaborativas, podcasts y herramientas de evaluación en línea. Los autores también resaltan el hecho de que la tecnología tiene que estar acompañada de actividades de enseñanza adecuadas y de estrategias para enfrentarse a las dificultades en la implementación.

Aparte, en la enseñanza del inglés, las herramientas digitales pueden facilitar las actividades de producción oral y escrita. Los estudiantes pueden participar en foros, grabar intervenciones, realizar ejercicios interactivos,

preparar presentaciones y desarrollar documentos. La tecnología pasa de ser una herramienta cuyo único objetivo es la transmisión de información a ser una garantía para la práctica de la lengua.

Evidencias sobre el aprendizaje de las habilidades lingüísticas

Uno de los aspectos más destacados a tener en cuenta para valorar el aula invertida es el hecho de que influye sobre las habilidades lingüísticas. De manera integrada han de considerarse, para el aprendizaje del inglés universitario, la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión lectora, la expresión escrita junto a la gramática y el vocabulario.

La evidencia general que resulta es favorable. El metaanálisis realizado por Ni et al. (2023) encontró, al respecto, un efecto positivo moderado del aula invertida sobre los resultados del aprendizaje del inglés en el contexto universitario. Los resultados derivan de 24 estudios empíricos y 2.526 participantes, lo que permite contar con una base cuantitativa considerable a la hora de poder hablar sobre la utilidad de dicho modelo.

Sobre la comprensión auditiva, Birova et al. (2023) se sumaron a estudiar el aula invertida aplicado con estudiantes universitarios en preparación como futuros docentes de inglés, encontrando un efecto favorable estadísticamente significativo sobre la comprensión auditiva, mientras que las diferencias encontradas en gramática no fueron significativas.

El resultado encontrado permite reflejar que los beneficios de un aula invertida pueden diferir

dependiendo de la habilidad lingüística que se evalúe, y que no todas las dimensiones del aprendizaje responden de la misma manera a una intervención invertida.

La expresión oral también puede beneficiarse de la mayor cantidad de tiempo disponible para actividades comunicativas dentro del aula. Por ejemplo, en el marco de una metodología tradicional, en ocasiones, es frecuente que la proporción del tiempo dedicado a la clase se reduzca en la medida en que la explicación de estructuras o contenidos ocupa una parte considerable de la misma.

En cambio, si se utiliza el aula invertida, la parte de tan importante explicación puede ser trasladada a los materiales previos. Esto permite utilizar el espacio dentro del aula en actividades de conversación, debate, exposiciones y actividades de intercambio. Fischer y Yang (2022) analizaron una experiencia de aula invertida con colaboración en línea orientada a la enseñanza del aprendizaje oral del inglés como lengua extranjera.

Los resultados de su estudio muestran la necesidad de combinar la preparación previa con las oportunidades de colaboración y producción oral del contenido, ya que no resulta suficiente el mero acceso a contenidos digitales en el aula si no hay posteriormente oportunidades para utilizar la lengua.

La gramática ha sido también objeto de los últimos estudios. Harrison (2025) investigó los resultados sobre estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera en Corea del Sur y concluyó que se encuentran tanto efectos del modelo implantado sobre los resultados de las

pruebas gramaticales como sobre las percepciones estudiantiles.

De forma paralela, Gebregziabher et al. (2025) pusieron en marcha una intervención de seis semanas con primer curso de educación superior en África oriental y encontraron diferencias significativas a favor del grupo que recibió enseñanza mediante aula invertida.

A partir de estos hallazgos se puede ver que el aula invertida puede ayudar en diferentes dimensiones del aprendizaje, si bien los efectos no han de ser universalizados de un modo directo. Las características del aprendizaje previo, el tiempo que se invierte en la intervención, las tareas realizadas o el enfoque evaluativo pueden influir en los resultados.

El léxico es otra dimensión de relevancia. En el modelo invertido, los estudiantes tienen la oportunidad de contactar de forma previa con palabras y expresiones en las sesiones en video, en lecturas, en imágenes, en ejercicios interactivos o en actividades para el teléfono móvil para utilizarlas después en la producción comunicativa.

El aprendizaje pasa de esta forma del reconocimiento de palabras a su rendimiento contextual. Las revisiones que se han llevado a cabo más recientemente parecen indicar que todavía hay cuestiones que merece la pena investigar. Fisher et al. (2024) indican que buena parte de la literatura se concentra en las creencias de los estudiantes, mientras que una menor parte analiza la adquisición de conocimientos y habilidades lingüísticas directamente. Como consecuencia, la evidencia parece sostener que el aula invertida tiene un efecto positivo para el aprendizaje de inglés, aunque es necesario matizar cada una de las

capacidades y tener en cuenta bajo qué condiciones tiene lugar el aprendizaje.

Beneficios en motivación, autonomía y participación

Aparte de los resultados académicos, el aula invertida puede promover ciertos cambios en la manera de participar en su propio aprendizaje por parte de los estudiantes. Según la literatura, uno de los principales beneficios que se desprenden de este enfoque es el desarrollo de una mayor autonomía.

La autonomía está relacionada con la posibilidad de que los alumnos puedan gestionar parte de su aprendizaje, ya que, al tener recursos disponibles antes de la clase, por ejemplo, pueden decidir cuándo revisar determinados contenidos, repetir explicaciones o bien gestionarse su propia preparación.

Esta característica puede resultar especialmente provechosa en la educación universitaria, donde los estudiantes tienen que desarrollar capacidades de autorregulación. Samadi et al. (2024) indagaron sobre el efecto del aula invertida en el aprendizaje autorregulado y en ciertas habilidades de pensamiento de orden superior en el contexto de estudiantes que aprenden inglés como lengua extranjera.

Sus resultados concluyeron que había efectos significativos en elementos concretos de la autorregulación cognitiva y en habilidades tales como analizar, evaluar y crear. Este hecho pone de relieve que la metodología puede superar la simple adquisición de contenidos lingüísticos siempre que las actividades estén planeadas para promover el uso de procesos cognitivos complejos.

La motivación es otra variable importante. El estudiante puede percibir cierto control del ritmo de preparación y encontrar en las actividades presenciales un lugar en el que poder usar el idioma en situaciones de uso práctico. De la misma forma, la interacción con los compañeros puede ayudar a motivarle para participar, sobre todo cuando las actividades están diseñadas para la resolución de problemas, el desarrollo de proyectos o el uso del inglés con fines comunicativos.

Cuando Wang et al. (2025) logran medir el impacto del aula invertida, tanto en la motivación como en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de inglés de China, obtienen resultados favorables en las dos dimensiones en las que han trabajado. Este tipo de evidencia permite sostener que este modelo puede influir sobre las dimensiones tanto cognitivas como motivacionales.

No obstante, el hecho de cambiar los contenidos tradicionales 'del aula' por contenidos ubicados 'fuera del aula' no hace que la autonomía del estudiante emerja de forma automática. Todo lo contrario. Este modelo exige un conjunto de instrucciones claras, materiales accesibles para los estudiantes, objetivos claros e incluso mecanismos de seguimiento.

Cuando no organizamos la preparación previa de esta forma, corresponderá a los estudiantes realizar una preparación previa que puede convertirse en una dificultad más en sí misma. El tipo de participación del estudiante depende también de cómo se diseñen las actividades. Una clase invertida mediante la que el estudiante se limite a observar vídeos durante la sesión de clase presencial no puede sacar

partido del potencial del modelo que se utiliza. Por el contrario, las actividades promovidas por una clase invertida deben favorecer la comunicación, la resolución de problemas, la cooperación, la discusión o la aplicación de los conocimientos previos.

En consecuencia, los beneficios sobre motivación, autonomía y participación dependen de una buena planificación. El modelo puede ofrecer mayores posibilidades para interaccionar, pero el estudiante tiene que asumir responsabilidades y el docente proporcionar acompañamiento suficiente.

Evidencias recientes en contextos universitarios

La investigación publicada entre el año 2022 y 2026 ofrece la posibilidad de observar que el aula invertida ha sido investigada en diferentes contextos universitarios y con diferentes poblaciones. Esta diversidad se muestra interesante porque nos hace constatar que el modelo no es propio de un determinado país, nivel de dominio, ni de un tipo de institución.

Zain (2022) llevó a cabo un análisis de la investigación relacionada con estudiantes de la educación superior en contextos de inglés como lengua extranjera y como lengua segunda. En su revisión se encontraron beneficios y retos en la práctica del aula invertida, observando que esta puede significar la posibilidad de conseguir un aprendizaje colaborativo y la posibilidad de la relación presencial.

Subsecuentemente a ello, Ni et al. (2023) obtuvieron evidencia cuantitativa a partir de un estudio meta-analítico encausado en el inglés universitario. El tamaño del efecto positivo

alcanzado hace reforzar la idea de que el modelo puede mejorar el aprendizaje, aunque los autores también constatan variables de diseño que explican el efecto de su práctica.

El estudio de Birova et al. (2023) realizado sobre estudiantes universitarios en formación inicial de profesores de inglés aporta resultados favorables y, sobre todo, está muy diferenciado, pues su interés se centra particularmente en la comprensión oral. Se trata de un estudio que merece la pena ser comentado, ya que se muestra que los efectos pueden explicarse de diferentes maneras en una sola habilidad.

En 2024, Pan et al. llevaron a cabo una revisión sistemática sobre el aula invertida y el aprendizaje de las lenguas; analizaron 57 documentos de un conjunto de trabajos previamente muy amplio. Su revisión investigó, entre otros aspectos, las percepciones, el dominio de la lengua, la motivación o la implementación, lo que hace evidente el crecimiento del campo de investigación.

Fisher et al. (2024) revisaron 40 estudios primarios sobre el aula invertida, pero centrados específicamente en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en educación superior. En sus conclusiones, observan que persiste una gran atención en el trabajo investigativo sobre las percepciones de los estudiantes, de forma que hay espacio para aumentar los estudios que evalúen de forma directa el desarrollo de conocimientos y habilidades lingüísticas.

En el año 2025 empezaron a aparecer investigaciones experimentales dirigidas a habilidades concretas. En el estudio de Gebregziabher et al. (2025), los autores comunicaron efectos favorables a partir de una

intervención de seis semanas para mejorar el aprendizaje de la gramática en estudiantes universitarios de primer curso.

Dicho estudio se desarrolló mediante la comparación del grupo experimental con un grupo que recibe enseñanza convencional. Grab (2025) también desarrolló una investigación sobre aprendizaje invertido con estudiantes universitarios que aprenden el inglés como segunda lengua. El grupo que trabajó con instrucción invertida tuvo mayores ganancias de competencia lingüística y percibió la experiencia como positiva en cuanto a flexibilidad y trabajo colaborativo, aunque también mencionaron la dificultad en la gestión del tiempo y la necesidad de comprender algunos materiales.

Finalmente, la evidencia más reciente acomoda y amplía el campo. En 2026, Chea & Deng estudiaron un modelo invertido apoyado por marcos orientados a la producción en estudiantes universitarios de inglés en China y propusieron la combinación de materiales digitales previos y actividades colaborativas de producción oral mediante el uso de dispositivos móviles mostrando así, entre otras cosas, que los modelos de aula invertida también comienzan a encaminarse hacia una combinación de tecnología, interacción y producción lingüística.

Investigaciones recientes también fundamentadas en revisiones sistemáticas demuestran que el campo avanza hacia un estado más explícito de combinación de diseño instruccional, estrategias pedagógicas y tecnología.

Ale Magar & Lee (2026) analizaron 21 investigaciones para concluir que los modelos de diseño instruccional, aprendizaje colaborativo, aprendizaje autorregulado y distintas tecnologías contribuirán a generar experiencias de aprendizaje invertido estructuradas y participativas.

Finalmente, los estudios revisados aportan una tendencia positiva, pero también permiten concluir la existencia de una característica fundamental que se reproduce en la mayoría de los contextos investigados: no hay una construcción única de aula invertida que pueda ser igual en todos los contextos universitarios. Las características del curso, el nivel de inglés, los recursos, la preparación del profesorado, la autonomía del alumnado y el tipo de actividad son factores que pueden influir en los resultados.

Desafíos, limitaciones y condiciones para una implementación efectiva

A pesar de que existen los beneficios anteriormente identificados, el aula invertida plantea unas complicaciones que deben ser tenidas en consideración antes del proceder a la práctica. Uno de los problemas principales corresponde a la propia realización de las actividades previas.

El modelo depende de una revisión de los contenidos por parte de los estudiantes antes de la participación en la clase. El no realizar esta preparación previa puede hacer que las actividades presenciales no tengan el efecto deseado. El estudiante universitario suele combinar diferentes materias, deberes y responsabilidades. Si el profesor incorpora demasiados vídeos, lecturas, cuestionarios o

tareas a todo lo anterior, la práctica puede causar una carga excesiva.

También existe un matiz importante entre ofrecer materiales y construir experiencias de aprendizaje. Un vídeo largo únicamente acompañado de una instrucción como “observe y estudie” puede no tener el mismo efecto que un material breve cuya elaboración esté acompañada de preguntas, ejercicios de comprensión y una tarea de seguimiento.

La preparación docente es también un aspecto clave. Necesita diseñar o escoger materiales, organizar las actividades cara a cara, definir un sistema para la evaluación y hacer uso de la tecnología. Baig y Yadegaridehkordi (2023) también resaltaron en su artículo la carga de trabajo, las dificultades tecnológicas o problemas de la aplicación como características relevantes en el marco del aula invertida en educación superior.

Por último, la infraestructura tecnológica puede también limitar el aprendizaje. Este modelo requiere (en distinto grado) de acceso a dispositivos, a internet y a plataformas digitales. Cuando existen problemas de conectividad, los alumnos pueden tener problemas para revisar los materiales antes de las clases.

La alfabetización digital es otro aspecto a tener en cuenta. No solo es necesario el conocimiento por parte de los estudiantes, sino que también es imprescindible que los docentes tengan el conocimiento necesario para utilizar las herramientas elegidas. Una plataforma de muchos niveles de dificultad puede convertirse en una traba más que en lo que se persigue: facilitar el aprendizaje.

Sino que, además, la evaluación también tiene que ser un punto a considerarse, puesto que, si en el aula invertida sólo se reduce la evaluación a la memorización, las posibilidades de obtener el lado bueno de las actividades activas se reducen. Hay que tener en cuenta que la evaluación debe ser de aplicación, de comunicación, de comprensión y de producción lingüística i cuando hay que evaluar hay que tener en cuenta los objetivos del curso de que se trate.

La revisión hecha por Baig y Yadegaridehkordi (2023), luego de un importante corpus de investigación, indica que el éxito del aula invertida depende de múltiples condiciones y no solamente de la compañía la tecnología.

Junto con la revisión que se ha mencionado ya, se pueden establecer como condiciones las seis principales que requieren para una buena implementación:

Diseño pedagógico coherente: Los contenidos previos tienen que estar estrechamente conectados con las actividades presenciales.

Materiales accesibles y concisos: los recursos tienen que tener exposiciones claras y permitir que el estudiante pueda revisarlas según sus necesidades.

Actividades presenciales activas: El tiempo de clase tiene que ser aprovechado para interactuar, resolver problemas y recibir retroalimentación.

Acompañamiento docente: El profesor tiene que orientar, resolver problemas y monitorear el progreso.

Evaluación alineada: Las evaluaciones deben corresponder a las competencias y actividades desarrolladas.

Consideración del contexto: La metodología tiene que considerar el acceso tecnológico, las

características del grupo, el nivel de inglés y las condiciones institucionales.

Por todo ello, el aula invertida tiene que entenderse como una estructura flexible que se puede adaptar a diferentes cursos universitarios. No necesariamente todas las clases tienen que utilizar los mismos recursos o actividades tal cual, la selección tiene que corresponder a los objetivos de aprendizaje.

Materiales y Métodos

Este trabajo se ha realizado con un enfoque cualitativo, mediante una investigación documental y un diseño de revisión de literatura. Con finalidad metodológica se definió el objetivo de encontrar, seleccionar, clasificar y analizar una serie de indagaciones académicas recientes sobre el aula invertida aplicada a la enseñanza del inglés en educación superior.

Este proceso permitió entrelazar los resultados principales de varios estudios y encontrar tendencias en cuanto a las ventajas e inconvenientes, resultados en el aprendizaje, estrategias de aplicación y dificultades de llevar a cabo el aula invertida.

El alcance de este estudio es descriptivo-analítico: la fase descriptiva permitió identificar las características fundamentales de las investigaciones seleccionadas (año de publicación, contexto educativo, participantes, variables estudiadas, resultados obtenidos) y la fase analítica permitió contrastar las investigaciones recogidas y encontrar similitudes, diferencias y tendencias en torno al aula invertida aplicada al aprendizaje del inglés en la universidad.

Se definió el periodo de la revisión a partir de 2022 hasta 2026 con prioridad hacia los documentos más actuales, en virtud del continuo progreso en la tecnología educativa y en las metodologías de enseñanza de lenguas. La búsqueda referencial se llevó a cabo a partir de motores de búsqueda y de fuentes documentales, dándose prioridad a Google Scholar y las respectivas páginas oficiales de revistas científicas y casas editoriales.

Se usaron términos de búsqueda asociados con el objeto de estudio como flipped classroom, flipped learning, English language teaching, English as a foreign language, English as a second language, higher education, university students y language learning.

Tabla 1

Características metodológicas de la revisión

Elemento metodológico	Descripción
Enfoque	Cualitativo
Tipo de investigación	Documental
Diseño	Revisión de literatura
Alcance	Descriptivo-analítico
Periodo de revisión	2022–2026
Unidad de análisis	Artículos científicos, revisiones sistemáticas y metaanálisis relacionados con el aula invertida y la enseñanza universitaria del inglés
Fuentes de búsqueda	Google Scholar, revistas científicas y editoriales académicas

Técnica de recolección	Análisis documental
Instrumento	Matriz de análisis documental
Técnica de análisis	Análisis de contenido temático
Categorías de análisis	Aprendizaje lingüístico, motivación, participación, autonomía, autorregulación, tecnología y desafíos de implementación
Criterio de calidad	Prioridad a artículos científicos publicados en revistas académicas y literatura reciente

Nota. Elaboración propia.

La unidad de análisis estuvo constituida por aquellas publicaciones académicas que, por su contenido, tienen un vínculo directo con el aula invertida y con el aprendizaje del inglés en contextos de educación superior. Para garantizar la pertinencia de las fuentes, se definieron criterios de inclusión y de exclusión que anticipadamente se definieron.

Como criterios de inclusión se consideraron: publicaciones académicas correspondientes al periodo 2022–2026; artículos científicos publicados en revistas académicas; estudios empíricos, revisiones sistemáticas y metaanálisis; investigaciones en el ámbito de la enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua; trabajos realizados en el ámbito universitario o de educación superior; o publicaciones que analicen variables de aprendizaje lingüístico, motivación, participación, autonomía, autorregulación, uso de tecnologías o desafíos relacionados con la implementación del aula invertida.

También se incorporaron artículos que no cubrían los requisitos previamente expuestos, es decir, pertenecían a años anteriores al año establecido si no eran necesarios para la contextualización del tema. Los estudios que se centraban en niveles educativos distintos al universitario sólo si sus resultados guardaban relación con el objetivo del estudio. Trabajos sin soporte académico.

Artículos que consideraban el aula invertida de forma general sin conexión con la enseñanza de lenguas. Trabajos que no presentaban la suficiente información sobre sus procedimientos o principales resultados. La información de los artículos que se seleccionaron fue organizada siguiendo una matriz de análisis documental, entendida como un instrumento de registro.

Con la matriz se estructuraron datos como autor o autores, año de publicación, contexto educativo, características de los estudiantes participantes, metodología, habilidad lingüística o variable analizada, recursos tecnológicos utilizados, resultados principales y limitaciones.

El proceso de análisis fue realizado mediante una lectura comparativa de las investigaciones seleccionadas. Inicialmente, se identificaban los resultados individuales de cada investigación, los que posteriormente eran agrupados en categorías temáticas para evidenciar los resultados que aparecían más frecuentemente en la literatura. Dichas categorías fueron: aprendizaje de habilidades lingüísticas, motivación y participación, autonomía y autorregulación, uso de recursos tecnológicos y problemas de implementación.

El estudio de análisis utilizado fue el de análisis de contenido temático, en la medida en que

permitía dar cuenta de la organización de la información y de las relaciones existentes entre los resultados de las distintas investigaciones. Esta metodología permitió identificar coincidencias entre los estudios y resultados diferenciados en función de la habilidad lingüística evaluada, de las características del contexto universitario y de la intervención.

Para la selección definitiva se consideraron más apropiadas 17 publicaciones académicas del periodo 2022-2026. Todo ello en la búsqueda de que la mayoría de las fuentes estuviese dada por artículos científicos publicados en revistas académicas formales y en consonancia con el criterio de calidad de las referencias bibliográficas. Asimismo, se procuraron trabajos recientes y estrechamente ligados al aprendizaje del inglés en educación superior.

Análisis y Resultados

El análisis realizado sobre las 17 publicaciones analizadas permitió identificar una tendencia mayormente positiva hacia el uso del aula invertida en la enseñanza de la lengua inglesa universitaria. Sin embargo, no todos los resultados revelaron ese comportamiento, en gran medida por las diferencias que existían entre las metodologías, las habilidades lingüísticas, las tecnologías, la duración de las intervenciones o las características de los estudiantes.

En términos generales, la evidencia puede concentrarse en cuatro categorías: resultados sobre la enseñanza de las lenguas, efectos sobre la motivación y la participación, desarrollo de la autonomía o la autorregulación, y dificultades generales sobre el aula invertida.

Una de las conclusiones más relevantes hace referencia a los efectos positivos sobre el aprendizaje del idioma. Ni et al. (2023), a partir de un metaanálisis de 24 estudios y 31 tamaños del efecto en el que participaron 2.526 participantes de educación superior, identificaron que el aula invertida tenía un efecto positivo en la enseñanza del inglés universitario.

Además, los autores encontraron que algunos factores del diseño como la disponibilidad de materiales para revisar o la utilización de sistemas de gestión de aprendizaje, podían asociarse a mejores resultados. Los resultados obtenidos son similares a las afirmaciones de Zain (2022), quien sostiene que el aula invertida contribuye al aprendizaje y la interacción en contextos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera o como lengua segunda en la educación universitaria.

Pero a la vez relata las dificultades de implementación que establece la revisión, por lo que los resultados positivos deben ser leídos de acuerdo con las condiciones educativas donde se ha implementado el modelo. Las evidencias observadas sobre las habilidades específicas ya son igualmente relevantes.

Birova et al. (2023), en la experiencia con estudiantes universitarios que forman parte un grupo de formación del profesorado de inglés, determinaron un efecto estadísticamente significativo en comprensión oral, y que el tema de gramática no consiguió significación estadística.

Esta evidencia muestra que la influencia del aula invertida varía de habilidad a habilidad de aprendizaje, así como no se debe presuponer que todas las dimensiones del aprendizaje

lingüístico mejoren en la misma proporción. En el caso de la producción oral, Fischer y Yang (2022) llevaron a cabo un análisis de una propuesta que incluía elementos de colaboración en línea enmarcada en un modelo de aula invertida en el aula.

Los resultados derivan de la identificación de la importancia de generar espacios de activación del uso del idioma tras la preparación previa individual. De todo esto, el aula invertida tendría especial valor para lograr el propósito de hablar, interactuar, resolver situaciones de comunicación y recibir retroalimentación en el uso de la lengua durante la clase presencial.

En cuanto a la gramática, también se ha planteado obtener resultados favorables. Harrison (2025) supo encontrar efectos positivos en pruebas de gramática en el marco del aprendizaje invertido en un contexto de enseñanza del inglés como lengua extranjera en la educación universitaria de Corea del Sur.

Gebregziabher et al. (2025) identifican diferencias estadísticamente significativas a favor de estudiantes universitarios en una intervención de aula invertida en el contexto del aprendizaje de gramática.

A partir de estas evidencias, se puede vislumbrar que el modelo proyecciones de mejora para distintos elementos en el aprendizaje del inglés. Sin embargo, las diferencias encontradas en los diferentes estudios reflejan que el resultado final depende de cómo se concreta una intervención.

De esta forma, una clase invertida centrada única y exclusivamente en materiales previos o en vídeos y cuestionarios no necesariamente será la misma que cuando se incorporan de manera equilibrada las actividades comunicativas, la colaboración, así como la retroalimentación.

Tabla 2

Síntesis de evidencias recientes sobre el aula invertida en la enseñanza universitaria del inglés

Autor(es)	Año	Contexto o enfoque	Principales hallazgos
Zain	2022	Revisión de EFL/ESL en educación superior	Identifica beneficios en aprendizaje e interacción, junto con dificultades de implementación.
Fischer y Yang	2022	Habilidades orales en EFL	Destaca el valor de la colaboración en línea y de las actividades orientadas a la producción oral.
Heredia Ponce et al.	2022	Revisión sistemática sobre enseñanza de lenguas	Evidencia crecimiento del uso del aula invertida, especialmente en la enseñanza del inglés.
Mahmood y Mohammadzadeh	2022	EFL apoyado por tecnologías	Encuentra resultados favorables del aprendizaje invertido apoyado por tecnologías digitales.
Ni et al.	2023	Metaanálisis de inglés universitario	Encuentra un efecto positivo general sobre el aprendizaje del inglés.
Birova et al.	2023	Formación universitaria de docentes de inglés	Encuentra mejoras significativas principalmente en comprensión auditiva.

Baig y Yadegaridehkordi	2023	Revisión en educación superior	Identifica tecnologías, beneficios y desafíos relacionados con la implementación.
Pan et al.	2024	Revisión sistemática de aprendizaje de lenguas	Identifica efectos sobre dominio lingüístico, motivación y percepción estudiantil.
Fisher et al.	2024	Revisión de EFL en educación superior	Señala predominio de estudios sobre percepciones y necesidad de más evidencia sobre adquisición lingüística.
Samadi et al.	2024	EFL, autorregulación y pensamiento superior	Encuentra efectos favorables sobre autorregulación y habilidades cognitivas superiores.
Wang et al.	2025	Inglés universitario en China	Reporta efectos favorables sobre motivación y rendimiento académico.
Harrison	2025	Gramática en EFL universitario	Encuentra resultados positivos en rendimiento gramatical y percepciones.
Gebregziabher et al.	2025	Gramática en universidades de Etiopía	Encuentra diferencias significativas favorables al grupo de aula invertida.
Grab	2025	Estudiantes universitarios de ESL	Reporta mayores ganancias de competencia lingüística y percepciones positivas.
Chea y Deng	2026	EFL universitario en China	Integra materiales digitales, dispositivos móviles y producción colaborativa.

Nota. Elaboración propia a partir de las investigaciones revisadas.

La tabla pone de relieve que las evidencias positivas se encuentran en diferentes países y áreas del aprendizaje de la lengua. También pone de manifiesto que hay una gran heterogeneidad de los enfoques, lo que dificulta postular que el aula invertida genera el mismo impacto en todos los contextos.

Motivación, participación y autonomía

Un resultado recurrente está relacionado con la influencia de modelo para algunos aspectos vinculados con la participación y la motivación, de tal modo que el cambio de tiempos que permite la organización de las clases puede propiciar que los estudiantes tengan mayor control sobre ciertos momentos del aprendizaje;

el consumo de materiales previos puede ser adaptado a su ritmo, mientras que las clases presenciales pueden corresponder a actividades de interacción.

La investigación de Wang et al. (2025) también encontró resultados favorables tanto en motivación como en algunas dimensiones de rendimiento académico de estudiantes universitarios chinos que empleaban aula invertida para aprender inglés. Este resultado es pertinente, pues recoge que los beneficios no radican sólo en las puntuaciones, sino que puede incluir la predisposición del alumno para la práctica de un aprendizaje continuado.

La autonomía también hace referencia a aspectos relevantes en este modelo, ya que

Samadi et al. (2024) hallan efectos significativos sobre componentes vinculados con el aprendizaje autorregulado y ciertas habilidades del pensamiento de orden superior. La preparación previa obliga a los estudiantes a organizar su tiempo, revisar algunos contenidos, reconocer sus propias carencias antes de entrar en la dinámica de la clase presencial.

No obstante, para una buena escucha a través de la autonomía, la autonomía misma ha de ser guiada e indicativa. De no ser así, los estudiantes pueden no saber, qué cosas deben priorizar y atender a la hora de familiarizarse con la preparación de las sesiones; por consiguiente, los materiales previos deben incorporar objetivos concretos a seguir, actividades de comprobación del trabajo llevado a cabo y criterios de retroalimentación.

La participación se vincula, asimismo, con el diseño de actividades en la sesión cara a cara; por ejemplo, en la enseñanza del inglés, la eficacia del modelo es mayor cuando el tiempo de aula se destina a hablar, escuchar, colaborar, discutir o solucionar situaciones comunicativas. En el caso contrario, si la clase se mantiene todavía muy anclada al modelo de exposición docente, se pierde una de las importantes posibilidades de la inversión del proceso; con ello, se alimenta de manera muy escueta el potencial de las técnicas de aprendizaje cooperativo y de cooperación.

Papel de la tecnología

La tecnología se encuadra como uno de los elementos más recurrentes en las investigaciones analizadas. Videos, plataformas de aprendizaje, herramientas colaborativas,

podcasts, cuestionarios electrónicos y aplicaciones permiten la distribución de contenidos y actividades fuera del aula.

Baig y Yadegaridehkordi (2023) encontraron distintas tecnologías en los casos de aula invertida en educación superior. Hablaron de herramientas de video, sistemas de gestión del aprendizaje, repositorios de contenidos, herramientas de colaboración y assessment online, pero también indicaron que estas herramientas deben estar relacionadas con la planificación pedagógica.

Este aspecto parece muy importante en la enseñanza del inglés. Un video puede ser un recurso que hable de una estructura gramatical, un podcast puede ser un recurso que busque desarrollar la comprensión oral y una plataforma colaborativa puede ser el recurso para elaborar un texto o preparar una presentación.

Adquiere valor cuando el recurso tecnológico también tiene una función en el proceso de aprendizaje. Las últimas investigaciones también apuntan hacia el uso de dispositivos móviles y herramientas digitales interactivas. Por ejemplo, Chea y Deng (2026) incluyeron materiales digitales preexistentes y actividades colaborativas usando dispositivos móviles, pero para el desarrollo de las competencias de la lengua en los estudiantes universitarios de inglés.

Así pues, la tecnología no debe ser vista como el objeto de la metodología, sino como el facilitador del acceso a los contenidos y que amplía las posibilidades de interacción. La principal transformación que favorece el aula

invertida es la organización pedagógica del aprendizaje.

Desafíos de implementación

A pesar del carácter positivo, las investigaciones analizadas recogen diversas problemáticas. Una de ellas es la preparación anterior del alumnado. El modelo depende de que se estudien los contenidos previamente a la clase. Si esta tarea no se realiza, el estudiante puede presentar dificultades para participar en los ejercicios de aplicación.

Otra de las problemáticas es la gestión del tiempo, ya que el alumnado se ve obligado a repartir sus actividades en diferentes asignaturas y cuestiones de responsabilidad. Una cantidad excesiva de documentos previos puede suponer el agotamiento y disminuir la predisposición para participar.

También se generan problemáticas relacionadas con la carga de trabajo del docente. El profesor tiene que seleccionar o elaborar documentos, organizar actividades, preparar evaluaciones y realizar la retroalimentación. Baig y Yadegaridehkordi (2023) establecen, justamente, la carga de trabajo y las dificultades tecnológicas entre las problemáticas vinculadas a la implementación del aula invertida. La calidad de del material es otro factor determinante.

No todos los vídeos, presentaciones o recursos digitales sirven para el aprendizaje autónomo. La calidad de la oferta tiene que ser accesible, tener relación con los objetivos del curso y permitir una orientación adecuada. Las condiciones tecnológicas también generan desigualdades. Los estudiantes con problemas para acceder a internet o a dispositivos

adecuados pueden enfrentarse a un mayor obstáculo para la preparación previa.

Discusión

La comparación de las investigaciones permite evidenciar que hay, de entrada, una tendencia favorable al uso del aula invertida en el contexto de la enseñanza universitaria de inglés, aunque dicha tendencia debe interpretarse con cautela. Los resultados positivos hallados en diversas investigaciones no equivalen a que el modelo sea efectivo en todas las condiciones.

La evidente evidencia más robusta proviene de las investigaciones de síntesis. El metaanálisis de Ni et al. (2023) muestra que el aula invertida tiene un efecto positivo general sobre los resultados del aprendizaje de inglés universitario. Complementando este metaanálisis, las revisiones de tipo sistemático lideradas por Zain (2022), Heredia Ponce et al. (2022), Baig y Yadegaridehkordi (2023) y Pan et al. (2024) indican que aquellos beneficios pueden ser atribuidos al aprendizaje, la motivación, la interacción y la autonomía.

Dicho esto, Fisher et al. (2024) alertan de una limitación significativa que presenta la literatura: una buena parte de las investigaciones se ocupa, a fin de cuentas, de las percepciones de los estudiantes, lo que significa que todavía queda un gran camino por recorrer en investigación para aportar datos sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas de forma directa, con instrumentos comparables y metodologías más robustas.

También se señala que los resultados dependen de la habilidad que se evalúe. La comprensión auditiva, la gramática y la producción oral son habilidades que han presentado resultados positivos en multitud de investigaciones; sin

embargo, no siempre se llega al mismo resultado positivo.

Esto se puede entender por las características de las actividades propuestas y por las características de la relación que existe entre la metodología y la habilidad. En este sentido, la discusión de la evidencia permite defender que el aula invertida funcionará mejor cuando hemos hecho una buena relación entre la preparación previa, la actividad de la clase y la evaluación.

La tecnología puede facilitar el proceso, pero no es la que sustituye la planificación, la didáctica. Por lo tanto, la implementación del modelo aula invertida en universidades debe tener en cuenta no adoptar un modelo de aula invertida exclusivamente centrado en herramientas digitales y tecnologías.

Deberíamos priorizar la determinación de qué necesitamos aprender los estudiantes, qué actividades permiten conseguir estos propósitos, y qué recursos tecnológicos pueden ayudar a llevar a cabo lo que se quiere conseguir.

En suma, la evidencia revisada avala el potencial del aula invertida para potenciar el aprendizaje universitario del inglés, en particular cuando se utiliza para incrementar las oportunidades de práctica, interacción, feedback y retroalimentación. Los retos que presentan la autonomía, el tiempo, la tecnología, la carga docente o la calidad de los materiales hacen que la implementación del aula invertida implique planificación y soporte.

La metodología del aula invertida es pertinente en los procesos de enseñanza y aprendizaje del

inglés en la universidad, ya que permite reorganizar el tiempo de aprendizaje y también favorecer una mayor aplicación del tiempo de clase para realizar actividades prácticas e interactivas.

La evidencia revisada muestra una tendencia generalizada favorable respecto al aprendizaje del inglés, sin embargo, hay habilidades o componente lingüísticos para los que los resultados no son homogéneos y pueden depender de muchos factores relacionados con el proceso de intervención educativa.

La aplicación del aula invertida favorece situación para la autonomía, autorregulación, motivación y participación, siempre que el estudiante reciba la propuesta de materiales, instrucciones para su uso y acompañamiento en el proceso.

La tecnología es un recurso facilitador, pero no es suficiente para conseguir la efectividad de la metodología. Los resultados dependen, principalmente, de la articulación entre recursos, objetivos de aprendizaje, actividades y evaluación.

La implementación del *flipped classroom* debe tener en cuenta las condiciones que se dan en el contexto de la universidad en especial el acceso al alumnado a tecnología, la preparación del profesorado, la gestión de tiempo, la predisposición del alumnado y la idoneidad de los materiales que se utilicen.

La literatura todavía presenta carencias, sobre todo por la concentración de las investigaciones en las percepciones de los estudiantes y por la heterogeneidad de metodologías aplicadas. Por lo tanto, es necesario proseguir con las investigaciones que potencien comparativas

más precisas de los efectos del aula invertida relacionadas con la adquisición de precisamente las diferentes habilidades lingüísticas en el marco de los diferentes contextos de la universidad.

Conclusiones

La integración de la inteligencia artificial generativa junto a las vivencias de expresión artística se entiende como una propuesta didáctica que merece ser tomada en consideración para facilitar el desarrollo del pensamiento matemático en el alumnado, precisamente cuando los contenidos matemáticos son atendidos a través de la práctica de actividades concretas que tengan que ver con crear, elaborar, representar, explorar, interpretar o resolver situaciones problemáticas.

La expresión artística puede ser entendida como un recurso mediador de los conceptos matemáticos y de la construcción de aprendizajes porque ofrece la posibilidad de representar, visualizar, comparar, transformar y comunicar ideas que tienen que ver con formas, patrones, proporciones, medidas, relaciones espaciales, así como con las estructuras; en este sentido, la creación artística podría favorecer que el alumnado pueda construir las conexiones entre el razonamiento matemático y situaciones significativas.

La inteligencia artificial generativa podría interpretarse como una herramienta que puede llegar a ser muy positiva para diversificar las experiencias curriculares a partir de la generación de imágenes, de propuestas creativas, de representaciones visuales, de ejercicios y de situaciones problemáticas

asociadas a los contenidos matemáticos, proporcionando alternativas para trabajar y favorecer procesos de análisis, de interpretación, de creatividad y de resolución de problemas, siempre y cuando son actividades delimitadas y que son referidas a unos objetivos pedagógicos fijados.

La confluencia que se produce entre la inteligencia artificial generativa y la expresión artística no es la de la simple utilización de herramientas tecnológicas muy avanzadas, sino la de aquellas como éstas en el marco de integración en el proceso educativo; ya que los recursos visuales, gráficos, los materiales artísticos, las producciones realizadas con inteligencia artificial pueden llegar a tener una intencionalidad pedagógica cuando son utilizadas en actividades que favorecen la reflexión, la experimentación y la aplicación de conceptos matemáticos, siempre que existan estas actividades planificadas.

Es la mediación del docente la que resulta indispensable para llevar a la práctica la adecuación al aprendizaje matemático de la inteligencia artificial generativa, puesto que es el docente el que realiza la definición de los objetivos de aprendizaje, selecciona las herramientas y actividades adecuadas, orienta hacia un uso responsable de la inteligencia artificial, formula tareas o preguntas, acompaña los procesos creativos o bien valora el procedimiento y los resultados que se obtienen. Por estas razones es por lo que resulta imprescindible la formación docente para la adquisición de competencias digitales y pedagógicas de manera que la utilización de la inteligencia artificial no termine por transformarse en un recurso para la generación automática de contenidos.

La heterogeneidad de los estudios analizados no permite establecer un porcentaje de la efectividad global de la adecuación de la inteligencia artificial generativa en la expresión artística para robustecer el pensamiento matemático, por tal razón es preciso continuar desarrollando estudios que sean longitudinales, comparativos y aplicables a diferentes contextos educativos, y en este sentido en el contexto latinoamericano, con instrumentos validados que permitan valorar de forma objetiva el desarrollo del pensamiento matemático y probar el impacto que las estrategias de adecuación de la inteligencia artificial generativa tienen sobre los procesos de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Ale Magar, J. B., & Lee, D. (s.f.). Instructional design and strategies in flipped EFL teaching: a systematic review. *Humanities and Social Sciences Communications*.
- Baig, M. I., & Yadegaridehkordi, E. (2023). Flipped classroom in higher education: a systematic literature review and research challenges. *International journal of educational technology in higher Education*, 61.
- Birova, L., Ruiz-Cecilia, R., & Guijarro-Ojeda, J. R. (2023). Flipped classroom in EFL: a teaching experience with pre-service teachers. *Frontiers in Psychology*, 126998.
- Chea, P., & Deng, F. (2026). Flipped classroom instruction informed by output-oriented frameworks: effects on EFL learners' engagement and idiomatic competence in Chinese higher education. *In Frontiers in Education*, 1701204.
- Fischer, I. D., & Yang, J. C. (2022). Flipping the flipped class: using online collaboration to enhance EFL students' oral learning skills. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15.
- Fisher, R., Tran, Q., & Verezub, E. (2024). Teaching English as a foreign language in higher education using flipped learning/flipped classrooms: A literature review. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 332-351.
- Gebregziabher, H. A., Filate, A. Y., & Bishaw, K. S. (2025). Effects of flipped learning model on grammar achievement of first-year EFL students in Ethiopian universities. *Cogent Education*, 2520669.
- Gondra, A., & Aguiló-Mora, F. (2024). How do we flip our language classroom? Reassessing the flipped method. *Journal of formative design in learning*, 33-46.
- Han, S. (2022). Flipped classroom: Challenges and benefits of using social media in English language teaching and learning. *Frontiers in Psychology*, 996294.
- Harrison, M. F. (2025). The effect of the flipped learning model on grammar test scores and student perceptions in a South Korean EFL setting. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 29.
- Heredia Ponce, H., Romero Oliva, M. F., & Romero Claudio, C. (2022). Language teaching through the flipped classroom: A systematic review. *Education Sciences*, 675.
- Mahmood, A. M., & Mohammadzadeh, B. (2022). The effectiveness of ICT-supported flipped learning in an EFL context: A case of northern Iraq. *Frontiers in Psychology*, 943956.
- Muamar, Z. D. (2022). Flipped classroom model for EFL/ESL instruction in higher education: A systematic literature review. *Journal of Language and Education*, 133-149.

Ni, A., Cheung, A. C., & Shi, J. (2023). The impact of flipped classroom teaching on college English language learning: A meta-analysis. *International Journal of Educational Research*, 102230.

Qi, P., Jumaat, N. F., Abuhassna, H., & Ting, L. (2024). A systematic review of flipped classroom approaches in language learning. *Contemporary Educational Technology*, 529.

Samadi, F., Jafarigohar, M., Saeedi, M., Ganji, M., & Khodabandeh, F. (2024). Impact of

flipped classroom on EFL learners' self-regulated learning and higher-order thinking skills during the Covid19 pandemic. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 24.

Wang, Z., Lu, J., & Yu, S. (2025). The impact of the flipped classroom on the motivation and academic performance of Chinese college English learners. *Plos one*, e0322094.



Aula invertida en la enseñanza del inglés universitario: revisión de evidencias, beneficios y desafíos © 2026 by Silvia Beatriz García Estupiñán, Miguel Andrés Avilés Moncayo y Karla Estefanía Crespo Guttler is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

