

# CONFERENCE PROCEEDINGS

## CIVINEDU 2020

4th International Virtual Conference on  
Educational Research and Innovation

September 23-24, 2020

Editor: REDINE, Red de Investigación e Innovación Educativa, Madrid, Spain

redine.investigacion@gmail.com

Text © The Editor and the Authors 2020

Cover design: REDINE

Cover image: Pixabay.com (CC0 Public Domain)

[www.civinedu.org](http://www.civinedu.org)

**ISBN 978-84-09-22966-6**

Languages: English, Spanish and Portuguese.

The Organizing Committee of CIVINEDU 2020, 4th International Virtual Conference on Educational Research and Innovation as well as the editor of this publication are not responsible for the opinions and ideas expressed in the works included in this Conference Proceedings.

Special thanks are due to Adaya Press for the contribution and support in the editing process of this Conference Proceedings.

This work is published under a Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es>). This license allows duplication, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format for non-commercial purposes and giving credit to the original author(s) and the source, providing a link to the Creative Commons license and indicating if changes were made

License: CC BY-NC 4.0



---

**Suggested citation:**

**REDINE (Ed.). (2020). *Conference Proceedings CIVINEDU 2020*. Madrid, Spain: Redine.**

# Las charlas TED como medio para preparar un discurso persuasivo

**Ricardo-María Jiménez-Yáñez**  
*UIC Barcelona, Viaró Global School, España*

## Introducción

Un buen profesor siempre innova. No se trata solo de aplicar técnicas renovadoras que, en realidad, no lo son tanto. Curso tras curso, reflexiona sobre los contenidos impartidos y los métodos que ha empleado. La innovación consiste también en renovar la actitud del docente en el aula y fuera del aula (Jiménez-Yáñez, 2017, p. 145). La reflexión constante del profesor permite la innovación y la renovación de su tarea que redundan en beneficio de él mismo y de los estudiantes. En esta ponencia abordaré una experiencia en el aula. Se trata de una práctica que fomenta la participación de los estudiantes, facilita el aprendizaje en línea y potencia la iniciativa del alumno. Al menos, eso es lo que he pretendido.

En las dos asignaturas que imparto en el grado de Derecho y de Humanidades y Estudios Culturales, y en otra de un centro de Bachillerato, los alumnos deben pronunciar un discurso persuasivo de tres minutos de duración delante de los demás. El objetivo de la investigación es encontrar un método de que los alumnos piensen en un tema y reflexionen sobre él para, después, pronunciar un discurso.

Hasta que puse en práctica la innovación que presento, resultaba muy difícil que eligieran un tema y les convenciera. Únicamente, se les pedía que escribieran en clase tres temas y que eligieran uno para escribir sobre él un discurso persuasivo. Paso a explicar la práctica de innovación docente, relacionada con una charla TED del creador de este medio de comunicación exitoso, que permite que los alumnos reflexionen y preparen mejor un discurso persuasivo, de esta forma se cumple el propósito de una educación completa que enseña a los estudiantes a "pensar con rigor" (Newman, 2014, p. 110).

## Metodología y resultados

Para comprender mejor la experiencia docente, conviene ofrecer brevemente al lector algunas claves de las charlas TED que se crearon en 1984 y que impulsó Chris Anderson (Lorente, 2019, pp. 4-5). El acrónimo TED significa "Technology, Entertainment, Design". Estas charlas se han convertido en un poderoso medio de comunicar ideas.

La fórmula de las charlas TED consiste en tener algo interesante que contar y hacerlo con el arte de hablar eficazmente "delivering short and carefully prepared talks and powerful ideas" (Anderson, 2017, p. 14). El creador de estas charlas pretende "to recast rhetoric for the modern era" (Anderson, 2017, p. 14)

Aunque Rodríguez Melchor (2018, p. 368) identifica numerosas ventajas de las charlas TED como material de estudio y de práctica para el alumno, cabe destacar un estudio (Bellet alii, 2019) que expone tres implicaciones contradictorias de las charlas TED a las que se enfrentan los estudiantes que ven esas charlas y que pueden pensar que son el medio ideal de aprendizaje. El propósito de los autores es que los estudiantes sean críticos y reflexivos al emplear estas charlas como fuente de conocimiento y que comprendan la naturaleza histórica del conocimiento científico y el papel del poder en comunicar ideas. Pero vuelvo a la experiencia docente.

El día anterior a la clase, les escribo un breve correo en el que les pido que piensen en un tema que conozcan y del que les gustaría convencer a otros. El día de clase, que se sitúa seis semanas antes de pronunciar el discurso, proyecto en el aula la charla TED de 7'48" de duración «TED's secret to great public speaking» (2016) del creador de ese formato: Chris Anderson.

Después de verla, comento con los alumnos los consejos que expone Anderson (“Limit your talk to just to a clear idea. Give context and share examples. Provocative questions about idea. Build your idea. Metaphors can play a crucial play. Make your idea worth sharing”). Escriben en un papel el tema que han pensado y anotan los consejos de la charla que pueden aplicar para exponer el tema elegido. Les pido que reflexionen sobre lo que han escrito porque volveremos a revisar el texto en la siguiente clase. Recojo el texto. Les envío a todos una entrada del blog del profesor (<https://comunicarbien.wordpress.com>) donde aparecen los consejos que ofrece Cris Anderson, con algunas reformulaciones que les pueden orientar. Los alumnos lo consultan en casa, de esta manera profundizan en los consejos y los asimilan

En la siguiente clase, les devuelvo el texto para que añadan las reflexiones que se les hayan ocurrido. Algunos estudiantes deciden cambiar de tema, otros anotan metáforas y ejemplos para explicar el que eligieron. Seis semanas después, les entrego el texto otra vez, y les explico cómo deben preparar el discurso persuasivo. Con esta nueva práctica, los alumnos eligen mejor el tema y reflexionan sobre él y los modos de exponerlo ante los demás. He empleado una charla TED y el recurso del blog del profesor, y les he ayudado a pensar con suficiente tiempo.

## Conclusión

Esta experiencia docente permite que los alumnos “piensen” en temas que les interesen. Algunos se dan cuenta de que piensan muy poco. Otros que no saben pensar. Y otros que no saben expresar lo que piensan. Con esta innovación docente, y con el debate que se suscita en el aula, los alumnos logran encontrar temas interesantes, reflexionan sobre ellos y averiguan cómo exponerlos delante de otros, gracias a la preparación prolongada en tiempo. La entrada del blog les permite seguir reflexionando en casa sobre el tema y los consejos del creador de la TED talk. Un ejemplo de discurso puede comprobarse en las páginas 329-330 del libro de Jiménez-Yáñez (2020) cuyo autor es el mismo de esta experiencia.

*Palabras clave: oratoria, charlas TED, innovación, presentación, literacidad.*

## Referencias

- Anderson, C. (2017). *TED talks: The official TED guide to public speaking*. Boston-New York: Mariner Books.
- Bell, E., Panayiotou, A., J. Sayers (2019). Reading the TED Talk Genre: Contradictions and Pedagogical Pleasures in Spreading Ideas About Management. *Academy of Management Learning & Education*, 18(4), 547–563.
- Jiménez-Yáñez, R. M. (2017). Enseñar oratoria con pasión a los alumnos de 1.º de Derecho. En Espaliú, C. Jiménez-Yáñez, R. M. y C. de Miranda (dir.), *¿Cómo la innovación mejora la calidad de la enseñanza del Derecho? Propuestas en un mundo global*. Cizur Menor: Thomson Reuters Aranzadi, (pp. 143-155).
- Jiménez-Yáñez, R. M. (2020). *Comunicar en la Universidad y en la vida profesional*. Pamplona: EUNSA.
- Lorente Requena, J. (2019). *Análisis de las charlas TED como herramienta educativa en internet*. TFG. Universidad Politécnica de Valencia.
- Newman, J. H. (2014). *La idea de la Universidad. II. Temas universitarios tratados en lecciones y ensayos ocasionales*. Encuentro: Madrid.
- Rodríguez Melchor, M.ª D. (2018). Adaptación del formato TED a la enseñanza de la comunicación oral y la interpretación de conferencias: diseño de clases presenciales y virtuales. En Rodríguez Terceño, J. (coord.), *Investigando en Comunicación e investigando en Docencia*. Madrid: Tecnos, (pp. 365-375).

# El docente como dinamizador del aprendizaje a través del aula invertida

Antonio García Gómez  
*Universidad de Alcalá, España*

## Introducción

Deudores del estudio pionero de Mazur, contamos con una bibliografía extensa que analiza diferentes aspectos del aula invertida que se centra en la identificación de sus características (Farmer, 2018), beneficios en diferentes contextos educativos y disciplinas (Love et al., 2014), la mejora en los resultados académicos y, más concretamente, en la adquisición más completa y profunda de conceptos (Bhagat et al., 2016). Todos ellos coinciden en afirmar, que una vez elaborados los nuevos materiales y superada la reticencia inicial por parte de los estudiantes ante el nuevo enfoque y la dinámica que de él se deriva, la implantación del aula invertida es principalmente beneficiosa (Ozdamil y Asiksoy, 2016).

A pesar de la proliferación de publicaciones en los últimos años, la mayoría de los estudios se centran en el campo de las ciencias (Karabulut-Ilgu et al., 2018). A excepción del trabajo de Esteve (2016) que aplicó la clase invertida a la enseñanza del derecho, apenas contamos con estudios que se centren en el campo de las letras. Ante estas carencias en la bibliografía, las preguntas de investigación que pretenden llenar este hueco se pueden formular de la siguiente manera: ¿es posible implantar el modelo de aula invertida en la enseñanza de contenidos universitarios mediante una lengua extranjera tanto para el docente como los estudiantes? En relación a esta pregunta de carácter general, se plantean una segunda pregunta más concreta: de ser posible su implantación ¿tiene el aula invertida un impacto positivo no sólo en los resultados académicos de los estudiantes, sino también en su autoestima?

Sobre esta base, se tratará de probar o refutar la siguiente hipótesis de trabajo: Que una vez el estudiante se acostumbre a la nueva metodología y dinámica de aula, el impacto de la implantación del aula invertida no tendrá exclusivamente efecto en los resul-

tados académicos, sino que se observarán mejoras en la autoestima y destrezas sociales de los estudiantes. De esta hipótesis, se derivan cuatro objetivos principales. El primer objetivo, de carácter más general, es testar la viabilidad de la implantación del enfoque invertido en la enseñanza de contenido a través de una lengua extranjera en el aula universitaria. El segundo objetivo es valorar si el enfoque invertido tiene un efecto positivo en los resultados académicos de los estudiantes. Como resultado del anterior, el tercer objetivo es explorar la percepción de los estudiantes no sólo del modelo de aula invertida, sino también de la asignatura en la que se ha empleado. Por último, el cuarto objetivo, deudor de los objetivos anteriores, es identificar posibles variaciones en la autoestima del estudiante.

## Metodología

En lo que se refiere al contexto de la investigación, como parte del Grado en Estudios Ingleses y del Grado en Lenguas Modernas y Traducción, los estudiantes de segundo curso deben cursar la asignatura de sintaxis del inglés de carácter obligatorio. En concreto, el grupo de control incluye 45 estudiantes y el grupo experimental consta de 44 estudiantes. En ambos grupos el nivel de inglés es relativamente homogéneo en la medida de que todos los estudiantes han tenido que acreditar con carácter obligatorio el nivel B2 previo a este curso.

A la hora de diseñar el experimento, fue necesario tomar las siguientes decisiones. Primeramente, se planificaron las tres primeras semanas del curso siguiendo la metodología tradicional hasta ahora empleada en ambos grupos. Esta primera decisión responde a la necesidad de que tanto el grupo de control como el experimental comenzaran con una misma di-

námica de aula para que posteriormente se pudiera no solo ver si había una mejora significativa en el aprendizaje de los estudiantes, sino que, además, se pudiera contrastar la percepción del grupo experimental ante estos contenidos nuevos desde un enfoque tradicional o desde aula el enfoque de aula invertida. Con el objeto de responder a las preguntas de investigación, se emplearon dos técnicas concretas de recogida de información: estadísticas de evaluación y cuestionario de percepción de los estudiantes de la metodología empleada.

### Resultados y conclusión

Los resultados ponen de manifiesto, en primer lugar, que es posible implementar un enfoque invertido en una asignatura en la que tanto el docente como los discentes utilizan una lengua extranjera como vehículo de comunicación. Además, los resultados, aunque siempre entendidos como una pequeña muestra, ponen de manifiesto un efecto beneficioso de la implementación del enfoque invertido. En segundo lugar, la investigación señala que la auto-determinación y la autoestima de los estudiantes sufre variación a lo largo del proceso de la intervención. En concreto, el estudio señala la inestabilidad en los valores recogidos en los cuestionarios en la semana 7 del cuatrimestre, para, finalmente, identificar la tendencia más positiva en la semana quince donde los estudiantes ya estaban totalmente familiarizados con el nuevo enfoque y sus miedos e inseguridades ante lo desconocido se habían disipado. Dado que tanto los resultados académicos como la autoestima de los estudiantes se ven afectados de forma positiva, el estudio sugiere que la implantación de un enfoque invertido es deseable en este contexto educativo concreto para garantizar la atención a la diversidad que un aula universitaria requiere y, así, maximizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Palabras clave: aula invertida, aprendizaje activo, motivación, recursos tecnológicos.*

### Referencias

- Bhagat, K. K., Chang, C. N., Chang, C. Y. (2016). The impact of the flipped classroom on mathematics concept learning in high school. *Educational Technology & Society*, 19(3), 134-142.
- Esteve, A. (2016). Flipped Teaching o la clase invertida en la enseñanza del derecho. *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, 4 (bis, extraordinario), 75-95.
- Farmer, R. (2018). The What, the How and the Why of the Flipped Classroom. *Innovative Practice in Higher Education*, 3(2), 14-31.
- Karabulut-Ilgü, A., Jaramillo-Cherrez, N., Jähren, C. (2018). A systematic review of research on the flipped learning method in engineering education. *British Journal of Educational Technology*, 49(3), 398-411.
- Love, B., Hodge, A., Grandgenett, N., Swift, A. W. (2014). Student learning and perceptions in a flipped linear algebra course. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 45, 317-324.
- Ozdamli, F., Asiksoy, G. (2016). Flipped classroom approach. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 8(2), 98-105.

el PT auditivo y visual en el diseño de sus guías didácticas y, de cara al futuro, favorecerse del diseño de instrumentos pedagógicos de intervención para fortalecer la lectura o superar barreras en el aprendizaje. Por otra parte, en tanto la lectura es un proceso complejo, necesario en la vida académica -jerarquizado, interactúa con otros procesos cognitivos, necesario para la adquisición de otros conocimientos, clave en el mundo actual para la interacción social y altamente valorado- los estudiantes se pueden beneficiar de terapias psicolingüísticas y de prácticas pedagógicas, basadas en la evidencia científica sobre procesos perceptivos básicos en el desarrollo típico lector.

*Palabras clave: procesamiento temporal, percepción, lectura, educación primaria.*

### Agradecimientos

Esta investigación se realizó en el marco de la Tesis doctoral de la autora y el proyecto de *Validación de una prueba de procesos perceptivos auditivos y visuales, lingüísticos y no lingüísticos en niños escuela primaria en la ciudad de Medellín*, con número de Acta 2017-16156 subvencionado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI) de la Universidad de Antioquia. Agradezco también al Grupo de investigación Psicolingüística y prosodia y al Doctorado en Lingüística, ambos de la Universidad de Antioquia, y finalmente a la Universidad EAFIT.

### Referencias

- Au, A., Lovegrove, B. (2001). Temporal processing ability in above average and average readers. *Perception and Psychophysics*, 63(1), 148–155. doi: <https://doi.org/10.3758/BF03200509>
- Estévez, A., Muñetón, M., Ortiz, R., Vásquez, C. (2013). Temporal processing skills of children at risk of specific language impairment or dyslexia. *International Workshop on Reading and Developmental Dyslexia*, 57.
- Estévez, A., Ortiz, M., Muñetón, M., Antón, L., Castro, I. (2011). *Prueba informatizada para la evaluación de procesos perceptivos (PRAVI)*.
- Farmer, M., Klein, R. (1995). The evidence for a temporal processing deficit linked to dyslexia: A review. *Psychonomic Bulletin and Review*, 2(4), 460–493. doi: <https://doi.org/10.3758/BF03210983>
- Muñetón, M., Ortiz, R., Estévez, A., Vásquez, C. (2017). Procesamiento temporal auditivo de estímulos lingüísticos y no lingüísticos en niños con dificultades en lectura. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 30(1), 395–415. doi: <https://doi.org/10.1075/resla.30.1.16mun>
- Ortiz, R., Estévez, A., Muñetón, M. (2014). El procesamiento temporal en la percepción del habla de los niños con dislexia. *Anales de Psicología*, 30(2), 716–724. doi: <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.151261>
- Ronen, M., Lifshitz-Ben-Basat, A., Taitelbaum-Swead, R., Fostick, L. (2018). Auditory temporal processing, reading, and phonological awareness among aging adults. *Acta Psychologica*, 190, 1–10. doi: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2018.06.010>
- Skottun, B. C., Skoyles, J. R. (2010). Temporal order judgment in dyslexia—Task difficulty or temporal processing deficiency? *Neuropsychologia*, 48(7), 2226–2229. doi: <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2010.04.013>
- Wang, L.-C., Liu, D., Chen, J.-K., Wu, Y.-C. (2018). Processing speed of dyslexia: the relationship between temporal processing and rapid naming in Chinese. *Reading and Writing*, 31(7), 1645–1668. doi: <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9857-2>
- Vásquez, C. (2013). *Percepción del Habla y Procesamiento Temporal en Niños de 3º de Primaria con y sin Dificultades en la Lectura, en una Ortografía Transparente* [Directora: Mercedes Amparo Muñetón Ayala. Codirectoras: Adeline Estévez Monzó, María del Rosario Ortiz González. Universidad de Antioquia.]. doi: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32088.52486>