

Guía de uso del compendio  
*ORATORIA ACTUAL*: contenidos  
audiovisuales al servicio del  
autoaprendizaje y de la clase invertida

Carme de-la-Mota Gorriz

Departament de Filologia Espanyola

Universitat Autònoma de Barcelona

Julio de 2021

# Índice

1. Presentación de la guía.....	1
2. Descripción del material audiovisual .....	1
2.1 Presentación de <i>Oratoria actual</i> .....	1
2.1.1 ¿Qué es <i>Oratoria actual</i> ? .....	1
2.1.2 ¿Cuál es el propósito de <i>Oratoria actual</i> ?.....	1
2.1.3 ¿Cuáles son los objetivos <i>Oratoria actual</i> ? .....	1
2.2 Contenido y organización de los temas.....	2
2.2.1 ¿Qué tipo de materiales se agrupan en <i>Oratoria actual</i> ? .....	2
2.2.2 ¿Cómo se estructuran las unidades del compendio <i>Oratoria actual</i> ? .....	3
2.2.3 ¿Qué tipo de ejemplos se aportan?.....	3
2.2.4 ¿Cómo se aborda el tema del temor a hablar en público? .....	3
2.2.5 ¿En qué consiste la sección <i>Para saber más</i> ? .....	4
2.2.6 ¿Contienen las unidades de <i>Oratoria actual</i> preguntas de corrección automática?.....	4
2.3 Temas y acceso a los materiales.....	4
2.3.1 ¿Puedo acceder libremente a los materiales de <i>Oratoria actual</i> ? .....	4
2.3.2 ¿Qué temas se abordan en el compendio <i>Oratoria actual</i> y cuáles son sus enlaces? ..	4
2.3.3 ¿Debo emplear los vídeos en el orden en el que aparecen publicados? .....	8
2.4 Lengua empleada y aplicabilidad .....	8
2.4.1 ¿En qué lengua se imparten los contenidos de <i>Oratoria actual</i> ? .....	8
2.4.2 ¿Puede usarse el compendio <i>Oratoria actual</i> para mejorar la habilidad para expresarse oralmente en otras lenguas y en distintas culturas? .....	8
2.5 Explotación de los materiales según objetivos.....	8
2.5.1 Estoy aprendiendo. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> para mejorar en mis propias intervenciones orales?.....	8
2.5.2 Soy docente. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> en las clases? .....	9
2.5.3 Estoy tutorizando. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> para tutorizar y dirigir trabajos? .....	10
2.5.4 Estoy evaluando. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de <i>Oratoria actual</i> para evaluar exposiciones orales? .....	10
2.6 Autoría.....	11
2.6.1 ¿Quién ha trabajado en los contenidos de <i>Oratoria actual</i> ? .....	11
2.7 Publicaciones y sugerencias para la cita.....	12
2.7.1 ¿Se ha difundido el proyecto mediante alguna publicación? .....	12

2.7.2 ¿Cómo puedo citar el material en vídeo de <i>Oratoria actual</i> ?	12
2.7.3 ¿Cómo puedo citar esta guía?	12
2.8 Licencia de uso	13
2.8.1 ¿Qué licencia de uso tienen los materiales de <i>Oratoria actual</i> ?	13
2.9 Ayuda económica al proyecto	13
2.9.1 ¿Se ha beneficiado el proyecto <i>Oratoria actual</i> de alguna ayuda económica en convocatoria pública competitiva?	13
3. Propuestas para emplear el material en un modelo invertido	13
3.1 La clase invertida en el marco de las metodologías activas	13
3.1.1 ¿Qué es una metodología activa?	13
3.1.2 ¿Cuál es el papel del estudiante en una metodología activa?	13
3.1.3 ¿Cuál es el papel del docente en una metodología activa?	14
3.1.4 ¿Qué es una clase invertida?	14
3.1.5 ¿Cómo se distingue el modelo tradicional del modelo invertido?	14
3.1.6 ¿Qué ventajas aporta una metodología activa como la clase invertida?	15
3.1.7 ¿Qué dificultades conlleva una metodología activa como la clase invertida?	15
3.1.8 ¿Qué puede motivar el paso hacia una metodología activa como la clase invertida?	16
3.2 El uso del compendio <i>Oratoria actual</i> con metodologías activas	17
3.2.1 ¿Cómo puedo introducir el uso del compendio <i>Oratoria actual</i> en el aula?	17
3.2.2 ¿Cómo puedo aprovechar los materiales de <i>Oratoria actual</i> para trabajar durante la clase?	17
3.2.3 ¿Podría revisar algunas sugerencias para utilizar el compendio <i>Oratoria actual</i> empleando metodologías activas?	18
4. Palabras finales	20
5. Bibliografía	21

## 1. Presentación de la guía

El propósito de la guía es aportar información y reflexionar sobre dos temas: el material audiovisual disponible y su posible uso al emplear una metodología docente activa, como la clase invertida. Tras abordar estas dos cuestiones y recapitular, se presenta una selección de bibliografía para poder ahondar en los fundamentos, la aplicación y los resultados de dicha metodología.

## 2. Descripción del material audiovisual

### 2.1 Presentación de *Oratoria actual*

#### 2.1.1 ¿Qué es *Oratoria actual*?

Es un compendio coherente de unidades temáticas explicadas en vídeo, consultable por internet, que se acompaña de una serie de preguntas de corrección automática y de una guía con sugerencias de uso.

#### 2.1.2 ¿Cuál es el propósito de *Oratoria actual*?

El propósito es proporcionar a la comunidad un material docente audiovisual sobre cómo hablar en público que pueda ser de utilidad tanto para el autoaprendizaje de cualquier persona interesada como para docentes y evaluadores. Se pretende que sea un apoyo a la formación en una competencia transversal: la competencia comunicativa oral y, en concreto, la habilidad para explicar y defender en público de manera clara, razonada, coherente, adecuada y atractiva un tema, tomando en cuenta además el uso de la voz y la gestión de las emociones. Se concibe como un punto de partida en el que se tratan aspectos básicos de oratoria, con especial atención a las explicaciones de carácter académico y científico.

#### 2.1.3 ¿Cuáles son los objetivos *Oratoria actual*?

*Oratoria actual* tiene como primer objetivo la transferencia del conocimiento a la sociedad. Tras años de experiencia en las aulas universitarias, en talleres y cursos, y dada la frecuente y conocida dificultad que presentan muchas personas para hablar en público a pesar de que es una habilidad considerada imprescindible tanto en la academia como en la profesión, surge el convencimiento de que conviene contribuir a dar respuesta a esa

necesidad social ofreciendo explicaciones y orientaciones para que del trabajo realizado en la universidad pueda beneficiarse el máximo número de personas, de cualquier origen y en cualquier lugar, y también fuera de la academia.

El segundo objetivo de *Oratoria actual* es facilitar el autoaprendizaje. Se destina principalmente a estudiantes universitarios de cualquier nivel y titulación, pero puede ser de interés para otros colectivos, tanto de estudiantes y profesionales como de cualquier persona interesada en mejorar su competencia oral, que puede descubrir en los materiales algún aspecto que la conduzca a reflexionar, a profundizar y a practicar para mejorar sus habilidades. Esto puede resultar útil también para los tutores de trabajos académicos o de investigación que desean proporcionar a los estudiantes una referencia para que refuercen por su cuenta el aprendizaje de la competencia oral.

El tercer objetivo de *Oratoria actual* es allanar el trabajo docente en todas las titulaciones al ayudar a liberar horas de clase de explicaciones fundamentales, permitiendo así que se puedan llevar a cabo actividades participativas y específicas del propio campo, en las que el alumnado es protagonista (siguiendo, por ejemplo, una clase invertida). Actualmente, a pesar de estar en el punto de mira de los currículos de las titulaciones y de todo docente, es común que haya actividades convenientes y provechosas para el futuro profesional de los futuros titulados que no se pueden llegar a realizar en el tiempo de aula programado para las asignaturas.

El cuarto objetivo de *Oratoria actual* es que los evaluadores cuyos ámbitos de especialización son ajenos al uso de la lengua en la comunicación pero que se encuentran ante el reto de tener que evaluar intervenciones orales en sus campos específicos (exposiciones en el aula, trabajos de final de grado, de máster...) puedan encontrar un apoyo a la hora de establecer criterios fiables que les ayuden a realizar cabalmente su trabajo. Partiendo de este marco, pueden buscar con más precisión la mejor manera de adaptar las pautas a su especialidad y a la situación comunicativa concreta que desean evaluar.

## **2.2 Contenido y organización de los temas**

### **2.2.1 ¿Qué tipo de materiales se agrupan en *Oratoria actual*?**

Los materiales vinculados son de tres tipos: 25 unidades en vídeo con explicaciones, los mismos vídeos con algunas preguntas de corrección automática (siempre que sea pertinente por el contenido, lo que da lugar a 22 unidades) y la presente guía de uso.

### **2.2.2 ¿Cómo se estructuran las unidades del compendio *Oratoria actual*?**

Aunque algunas unidades son ligeramente diferentes (como, por ejemplo, la dedicada a la presentación del compendio y la que aborda el tema del temor a hablar en público, que se basa en una entrevista), por lo general todas las unidades siguen una estructura semejante.

Tras presentar la unidad y sus contenidos, se explican los temas, se aportan ejemplos, se termina destacando la sustancia clave, se agradece la atención y se recomiendan varias lecturas con las que poder asentar la materia y ampliar información. En la última parte del vídeo constan primero los créditos y después los agradecimientos a cuantos hicieron posible el trabajo con su apoyo, generosidad y dedicación.

### **2.2.3 ¿Qué tipo de ejemplos se aportan?**

Destaca la presencia de ejemplos de fragmentos de intervenciones orales reales realizadas por estudiantes universitarios. Tienen el valor de representar situaciones auténticas en un cierto punto de la curva de aprendizaje y en modo alguno pueden realizarse inferencias sobre la valía académica o profesional de las personas a partir de los fragmentos aportados, en los que se refleja solo un instante de su progresión como estudiantes, a veces comprometido. Las aportaciones son el reflejo de su implicación en el trabajo y de su generosidad al aceptar formar parte de un proceso de mejora en el que todos podamos aprender junto a ellos. Merecen, por tanto, dentro y fuera del aula, el máximo agradecimiento y respeto.

El material proporcionado en el proyecto *Oratoria actual* es el resultado de una larga experiencia docente durante la que se ha trabajado con los estudiantes de manera práctica, empleando metodologías activas. Las clases se planifican con un enfoque comunicativo y se realizan ejercicios formativos y evaluativos de diverso tipo aprovechando para lograr la progresión del aprendizaje la idoneidad de las diferentes salas de la Facultad de Letras de la Universitat Autònoma de Barcelona, en las cuales se van realizando grabaciones a lo largo del curso que se comentan durante las clases.

Además de los ejemplos que se van aportando de viva voz durante las explicaciones de cada vídeo, se cuenta también con las aportaciones de la profesora Cecilia Gassull Bustamante, que ilustra con su cuerpo la selección de ejercicios que propone sobre cuidado y uso de la voz.

### **2.2.4 ¿Cómo se aborda el tema del temor a hablar en público?**

Se plantea como el resultado de una entrevista. A partir de la propuesta de doce preguntas, la profesora Rosa Raich Escursell responde aclarando dudas y realizando sugerencias desde su experiencia en el campo de la psicología.

### **2.2.5 ¿En qué consiste la sección *Para saber más*?**

Tras las explicaciones, al final de cada vídeo puede consultarse una lista con una selección de referencias bibliográficas. El objetivo es fundamentar lo dicho (puesto que, para presentar los temas de manera sencilla y visual, apta para usuarios de distintos niveles e intereses, se ha optado por prescindir del hábito académico de la cita pertinente y constante) y permitir que cada cual pueda documentarse y ampliar la información de acuerdo con sus intereses particulares. El acceso a estas obras facilita la posibilidad de continuar indagando de manera rigurosa en el campo.

### **2.2.6 ¿Contienen las unidades de *Oratoria actual* preguntas de corrección automática?**

Sí, pero solo en una de sus versiones. A excepción de estas tres unidades: “01 Presentación”, “22 El temor a hablar en público: 12 preguntas con respuesta” y “25 Recapitulación, autoevaluación y cierre”, en las que por su naturaleza se han omitido, para todas las demás se dispone de una versión del vídeo limpia, sin preguntas (disponible en el canal de Polimedia) y otra con algunas preguntas incorporadas (con un enlace independiente).

## **2.3 Temas y acceso a los materiales**

### **2.3.1 ¿Puedo acceder libremente a los materiales de *Oratoria actual*?**

Los recursos son de acceso libre por internet desde la web de la Universitat Autònoma de Barcelona. Los vídeos no son descargables, pero esta guía, sí.

### **2.3.2 ¿Qué temas se abordan en el compendio *Oratoria actual* y cuáles son sus enlaces?**

El curso consta de 25 unidades independientes en las que se van abordando temas en un posible orden. En la primera se presenta el material del curso y en la última se recapitula, se propone una pauta para la autoevaluación y se procede al cierre. 22 de las unidades pueden trabajarse también a partir de vídeos con preguntas de corrección automática.

La lista es la siguiente:

#### **01 Presentación**

<https://polimedia.uab.cat/video/01-presentacion>

#### **02 Cualidades apreciadas en un discurso oral**

<https://polimedia.uab.cat/video/02-cualidades-apreciadas-en-un-discurso-oral>

<https://quizz.uab.cat/video/02-cualidades-apreciadas-en-un-discurso-oral>

### **03 La planificación**

<https://polimedia.uab.cat/video/03-la-planificacion>

<https://quizz.uab.cat/video/03-la-planificacion>

### **04 La adecuación**

<https://polimedia.uab.cat/video/04-la-adecuacion>

<https://quizz.uab.cat/video/04-la-adecuacion>

### **05 La estructura**

<https://polimedia.uab.cat/video/05-la-estructura>

<https://quizz.uab.cat/video/05-la-estructura>

### **06 Cómo iniciar una exposición oral**

<https://polimedia.uab.cat/video/06-como-iniciar-una-exposicion-oral>

<https://quizz.uab.cat/video/06-como-iniciar-una-exposicion-oral>

### **07 La introducción**

<https://polimedia.uab.cat/video/07-la-introduccion>

<https://quizz.uab.cat/video/07-la-introduccion>

### **08 La conclusión**

<https://polimedia.uab.cat/video/08-la-conclusion>

<https://quizz.uab.cat/video/08-la-conclusion>

### **09 Cómo cerrar una exposición oral**

<https://polimedia.uab.cat/video/09-como-cerrar-una-exposicion-oral>

<https://quizz.uab.cat/video/09-como-cerrar-una-exposicion-oral>

### **10 La voz**

<https://polimedia.uab.cat/video/10-la-voz-1>

<https://quizz.uab.cat/video/10-la-voz>

## **11 El cuerpo como instrumento de la voz**

<https://polimedia.uab.cat/video/11-el-cuerpo-como-instrumento-de-la-voz-1>

<https://quizz.uab.cat/video/11-el-cuerpo-como-instrumento-de-la-voz>

## **12 Preparación y cuidado del instrumento vocal**

<https://polimedia.uab.cat/video/12-preparacion-y-cuidado-del-instrumento-vocal-1>

<https://quizz.uab.cat/video/12-preparacion-y-cuidado-del-instrumento-vocal>

## **13 La respiración**

<https://polimedia.uab.cat/video/13-la-respiracion-1>

<https://quizz.uab.cat/video/13-la-respiracion>

## **14 La proyección de la voz**

<https://polimedia.uab.cat/video/14-la-proyeccion-de-la-voz>

<https://quizz.uab.cat/video/14-la-proyeccion-de-la-voz>

## **15 La claridad en la articulación**

<https://polimedia.uab.cat/video/15-la-claridad-en-la-articulacion>

<https://quizz.uab.cat/video/15-la-claridad-en-la-articulacion>

## **16 El uso expresivo de la voz**

<https://polimedia.uab.cat/video/16-el-uso-expresivo-de-la-voz>

<https://quizz.uab.cat/video/16-el-uso-expresivo-de-la-voz>

## **17 La expresión verbal**

<https://polimedia.uab.cat/video/17-la-expresion-verbal>

<https://quizz.uab.cat/video/17-la-expresion-verbal>

## **18 La corrección normativa**

<https://polimedia.uab.cat/video/18-la-correccion-normativa>

<https://quizz.uab.cat/video/18-la-correccion-normativa>

## **19 Técnicas para presentaciones breves**

<https://polimedia.uab.cat/video/19-tecnicas-para-presentaciones-breves>

<https://quizz.uab.cat/video/19-tecnicas-para-presentaciones-breves>

## **20 El material de soporte**

<https://polimedia.uab.cat/video/20-el-material-de-soporte>

<https://quizz.uab.cat/video/20-el-material-de-soporte>

## **21 La comunicación no verbal**

<https://polimedia.uab.cat/video/21-la-comunicacion-no-verbal>

<https://quizz.uab.cat/video/21-la-comunicacion-no-verbal>

## **22 El temor a hablar en público: 12 preguntas con respuesta**

<https://polimedia.uab.cat/video/22-el-temor-a-hablar-en-publico-12-preguntas-con-respuesta>

## **23 La respuesta a la ronda de preguntas**

<https://polimedia.uab.cat/video/23-la-respuesta-a-la-ronda-de-preguntas>

<https://quizz.uab.cat/video/23-la-respuesta-a-la-ronda-de-preguntas>

## **24 La improvisación**

<https://polimedia.uab.cat/video/24-la-improvisacion>

<https://quizz.uab.cat/video/24-la-improvisacion>

## **25 Recapitulación, autoevaluación y cierre**

<https://polimedia.uab.cat/video/25-recapitulacion-autoevaluacion-y-cierre>

### **2.3.3 ¿Debo emplear los vídeos en el orden en el que aparecen publicados?**

No necesariamente, puesto que cada unidad es independiente. Aunque se sugiere una secuencia ordenada y los temas se pueden relacionar entre sí, cada unidad está dedicada a un aspecto y puede utilizarse de forma autónoma.

Para el personal docente es conveniente conocer primero el contenido del material al completo para poder decidir después cómo presentar los temas en función del propio objetivo.

## **2.4 Lengua empleada y aplicabilidad**

### **2.4.1 ¿En qué lengua se imparten los contenidos de *Oratoria actual*?**

La lengua vehicular y la de los ejemplos aportados es el español.

### **2.4.2 ¿Puede usarse el compendio *Oratoria actual* para mejorar la habilidad para expresarse oralmente en otras lenguas y en distintas culturas?**

Sí, pero con prudencia. Aunque la mayoría de las cuestiones son independientes de la lengua empleada y fácilmente transportables, debe tenerse en cuenta que cada lengua tiene su propia riqueza y dispone de sus propios recursos lingüísticos. Igualmente, debe recordarse que los usos y costumbres lingüísticos difieren entre grupos y culturas y que lo expuesto es un marco del que partir, pero que conviene adaptar a cada necesidad comunicativa concreta.

En cuanto a las publicaciones que sirven de fuente de documentación para expresarse con corrección normativa (cuando las hay), son privativas de cada comunidad lingüística y, por tanto, serán distintas para cada lengua. Las que se mencionan en los materiales son las del español. Además, del mismo modo que las pautas que proporcionan las academias de la lengua española van siendo actualizadas con el tiempo, en el caso de trabajar sobre cómo hablar en público utilizando otra lengua conviene también asegurar se está consultando información actualizada.

## **2.5 Explotación de los materiales según objetivos**

### **2.5.1 Estoy aprendiendo. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de *Oratoria actual* para mejorar en mis propias intervenciones orales?**

Cualquiera puede seguir mejorando las habilidades en la competencia oral aunque tenga amplia experiencia hablando en público: es un aprendizaje en el que vamos progresando a lo largo de la vida. A menudo, además, demostrar una sólida competencia se nos exige antes de que nos hayamos podido formar en oratoria, lo que provoca inseguridades y hasta problemas físicos en la laringe por un uso deficiente de la voz.

Si bien el compendio está pensado para cubrir cuestiones básicas, la reflexión sobre los ejemplos aportados, los ejercicios que se proponen, algunos consejos y la sugerencia de lecturas en cada tema pueden también resultar una estimulante fuente de inspiración para que profesionales de distintos ámbitos puedan encontrar su propio camino.

Si se emplea para el autoaprendizaje y sin las orientaciones de un tutor o de un docente en el marco de una asignatura, lo recomendable es consultar primero la presente guía, después revisar los vídeos de manera ordenada hasta el final, ampliar información mediante la lectura de las obras recomendadas que resulten de mayor interés en el momento y, por fin, repetir el estudio a partir de los vídeos en los que se incluyen las preguntas de corrección automática.

Como es natural, y dado que el perfil y el nivel de cada persona usuaria son diferentes, también es posible centrarse solo en los aspectos que se consideren más necesarios. En tal caso, se recomienda precaución, ya que es frecuente confundir el desparpajo y la extroversión con la capacidad para hablar en público (especialmente si además se debería adecuar a situaciones formales), lo que podría llevar a desestimar la conveniencia de continuar avanzando en algunos aspectos en los que todavía hay un amplio margen de mejora.

### **2.5.2 Soy docente. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de *Oratoria actual* en las clases?**

Depende de los objetivos. Si el material es un complemento más para la asignatura, basta con proporcionar a los estudiantes el enlace al conjunto de vídeos para que los usen de manera autónoma gestionando su consulta a medida que los necesitan y, si se considera prudente, presentar brevemente el compendio al principio del curso indicando su propósito. Si se quieren integrar en la propia asignatura, se pueden vincular los contenidos pertinentes a los temas tratados seleccionando los vídeos adecuados relacionándolos con las propias explicaciones y prácticas que se van a programar. Especialmente en este segundo caso, vale la pena reflexionar sobre si se desea partir de los vídeos con preguntas o de la versión que no las tiene.

Al permitir que los puntos esenciales queden asimilados mediante trabajo autónomo, las sesiones de clase pueden dedicarse a profundizar en los temas deseados, a tratar cuestiones específicas del ámbito y a realizar prácticas adecuadas a la especialidad, lo que facilita una gestión más provechosa del tiempo.

Por ejemplo, tras recomendar el estudio de las unidades que tratan sobre la planificación y la estructura, en algunas titulaciones será de interés ahondar en los tipos textuales, en los tipos de secuencias, en las relaciones y diferencias entre exposición y explicación, en el papel de la argumentación, en los procedimientos inductivos y deductivos, en la estructura cuadrada y la disposición en paralelo... En cada titulación se valorará la conveniencia de recomendar una cierta manera de llevar a cabo la documentación y de integrarla, y se podrá relacionar el concepto de estructura con la forma en que se desarrolla una entrevista, una rueda de prensa, un debate, una vista oral, un encuentro clínico con un paciente, una tutoría, la gestión del tiempo muerto en el deporte, la atención telefónica al cliente... Las prácticas se podrán adaptar entonces a las necesidades

particulares. Aunque el punto de inicio sea la recomendación de un mismo audiovisual, difícilmente habrá dos clases iguales.

### **2.5.3 Estoy tutorizando. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de *Oratoria actual* para tutorizar y dirigir trabajos?**

El curso puede recomendarse como apoyo para los estudiantes que preparan la presentación oral del trabajo de final de grado, del trabajo final de máster, la tesis doctoral o cualquier trabajo académico o de investigación. Una vez dispongan de un marco básico tras consultar los materiales, la orientación proporcionada durante las tutorías podrá ser ya más específica del ámbito de estudio, del nivel y de la situación. Por ejemplo, las recomendaciones sobre la forma de gestionar la ronda de respuestas tras unas preguntas podrán ampliarse en función de los distintos tipos de sesiones y convendrá ofrecer sugerencias concretas sobre el protocolo en la propia comunidad para los distintos actos académicos ante tribunales, teniendo en cuenta si se trabaja de manera presencial o en línea.

### **2.5.4 Estoy evaluando. ¿Cómo puedo aprovechar el material audiovisual de *Oratoria actual* para evaluar exposiciones orales?**

Aunque en principio está pensada para la propia reflexión, la última unidad contiene una lista de 10 aspectos esenciales que se podrían tener en cuenta al evaluar y que cada cual puede adaptar a sus necesidades y objetivos (por ejemplo, distinguiendo una exposición de un debate).

A partir de ahí, puede crear una rúbrica para la evaluación que recoja cuáles son los niveles de competencia que va a establecer y los indicios que cada nivel llevará asociados. Por ejemplo, el rigor a la hora de proporcionar información y argumentar puede evaluarse teniendo en cuenta dos niveles (apto/no apto), empleando otra división sencilla con los tres niveles usados durante la explicación proporcionada (bueno/aceptable/problemático) o evaluarse afinando hasta determinar cinco niveles o cuantos se consideren necesarios. Esto estará en función tanto del propio criterio al evaluar como de los requisitos de la institución a la hora de proponer calificaciones.

Además de las diez cuestiones mencionadas, se plantean también otras tres que podrían o no considerarse dentro de un proceso de evaluación pero que sin duda dan lugar a una reflexión. Al finalizar la unidad, se proporciona una selección de referencias sobre cómo abordar la evaluación de la competencia oral, entre las cuales hay varios trabajos en los que se proponen rúbricas.

## 2.6 Autoría

### 2.6.1 ¿Quién ha trabajado en los contenidos de *Oratoria actual*?

Los contenidos están preparados por tres docentes universitarias especialistas en lengua oral, en voz y en psicología, respectivamente.

El compendio *Oratoria actual* está dirigido y coordinado por Carme de-la-Mota Gorriz, que es autora también de la presente guía y de los contenidos de las unidades: selección, estructura y explicación de los temas, grabación, selección y comentario de los ejemplos de estudiantes, recomendaciones, referencias bibliográficas, preguntas autocorregidas, orientaciones para autoevaluarse, etc. Es licenciada en Filología Catalana y en Filología Española, se doctoró con un trabajo sobre la información nueva en el discurso y es profesora titular de lengua del Departamento de Filología Española de la Universitat Autònoma de Barcelona. Es miembro del Grupo de Estudios de Prosodia (GrEP), del Centre de Lingüística Teòrica (CLT) y de la Asociación de Estudios sobre Discurso y Sociedad (EDiSo). Está acreditada desde 2007 en Formación Docente en Educación Superior. Investiga en lengua oral y ha desarrollado su dilatada actividad docente en distintas titulaciones y niveles universitarios, desde primer curso hasta másteres y doctorados. Ha sido profesora, entre otras materias, de expresión oral, expresión escrita, estándar oral, discurso académico, análisis del discurso, discurso y variación, pragmática, sintaxis, fonética y fonología, prosodia, lingüística para logopedas y voz en los medios audiovisuales.

Colabora con orientaciones y ejercicios específicos en cuatro unidades dedicadas a la voz Cecilia Gassull Bustamante, doctora en Pedagogía Aplicada, licenciada en Psicología y con el título profesional de canto. Es profesora del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona, y miembro del grupo Educación para una Voz Eficiente y Sana (EVES) y del grupo de investigación en Música, Voz y Educación (GRUMED). Cuenta con una amplia experiencia en cursos y talleres sobre trabajo corporal aplicado al sonido y sobre salud y educación vocal.

Para abordar el tema del temor a hablar en público, interviene Rosa Maria Raich Escursell, catedrática de Intervención Psicológica, que participa respondiendo a doce preguntas durante una entrevista. Con una larga trayectoria, ha sido profesora del Área de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico del Departamento de Psicología Clínica y de la Salud de la Universitat Autònoma de Barcelona, ha impartido cursos universitarios sobre estrategias y técnicas para hablar en público y sobre cómo adquirir confianza y fue la primera presidenta de la Sociedad Catalana de Investigación y Terapia del Comportamiento.

Al final de cada vídeo constan los créditos y los agradecimientos a las personas que han colaborado en otras cuestiones distintas del contenido.

## 2.7 Publicaciones y sugerencias para la cita

### 2.7.1 ¿Se ha difundido el proyecto mediante alguna publicación?

El proyecto se ha difundido en el *XI Congreso CIDUI 2020+1 (Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación)*, “Más allá de las competencias: nuevos retos en la sociedad digital”, celebrado los días 29, 30 de junio, 1 y 2 de julio de 2021 en un formato íntegramente virtual (<https://www.cidui.org/es/congresos-cidui/xi-congreso-cidui-2021/>).

En el momento de cerrar esta guía, el texto del artículo, que fue preparado por las personas que solicitaron el proyecto de innovación en el cual se enmarca el trabajo y que participaron en *Oratoria actual*, se encuentra aceptado para su publicación:

de-la-Mota Gorriz, Carme; Gassull Bustamante, Cecília; Raich Escursell, Rosa M.<sup>a</sup> y Ramos, Iván C. (*aceptado*) Material audiovisual sobre oratoria actual. Soporte a una metodología docente activa aplicada al desarrollo de la expresión oral como competencia transversal. *Revista del Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI)* (16 p.). [www.cidui.org/revistacidui](http://www.cidui.org/revistacidui)

### 2.7.2 ¿Cómo puedo citar el material en vídeo de *Oratoria actual*?

Puede emplearse la siguiente referencia:

de-la-Mota Gorriz, Carme (2021) *Oratoria actual* (Con la colaboración de Cecilia Gassull Bustamante y Rosa Maria Raich Escursell). Polimedia. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://polimedia.uab.cat/canal/oratoria-actual>

Para aludir también a los vídeos con preguntas de corrección automática (no alojados en el canal de Polimedia), puede citarse además esta guía.

### 2.7.3 ¿Cómo puedo citar esta guía?

Puede emplearse la siguiente referencia:

de-la-Mota Gorriz, Carme (2021). Guía de uso del compendio *ORATORIA ACTUAL*: contenidos audiovisuales al servicio del autoaprendizaje y de la clase invertida. Dipòsit Digital de Documents de la UAB. Universitat Autònoma de Barcelona.

[Puede añadirse el enlace al presente documento electrónico]

## 2.8 Licencia de uso

### 2.8.1 ¿Qué licencia de uso tienen los materiales de *Oratoria actual*?

Cada uno de los vídeos (con preguntas y sin preguntas) y la presente guía están sujetos a la siguiente licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0 Licencia Pública Internacional—CC BY-NC-ND 4.0.

## 2.9 Ayuda económica al proyecto

### 2.9.1 ¿Se ha beneficiado el proyecto *Oratoria actual* de alguna ayuda económica en convocatoria pública competitiva?

Sí, el trabajo ha sido posible gracias al proyecto de innovación y de mejora de la calidad docente GI513620 de la Universitat Autònoma de Barcelona.

## 3. Propuestas para emplear el material en un modelo invertido

### 3.1 La clase invertida en el marco de las metodologías activas

#### 3.1.1 ¿Qué es una metodología activa?

Es una metodología docente basada en la acción en la que el protagonismo del proceso de aprendizaje recae en el estudiante, que se encarga de manera diligente de gestionarlo. A partir de esta premisa, la metodología activa puede dar lugar a marcos y actividades de distinto tipo (no necesariamente excluyentes), como el trabajo cooperativo, el trabajo a partir de la resolución de casos o problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en retos, las simulaciones y dramatizaciones, los talleres creativos, la ludificación o *gamificación* y la clase invertida, entre otros.

#### 3.1.2 ¿Cuál es el papel del estudiante en una metodología activa?

En una metodología activa el estudiante es quien gestiona el desarrollo de su propio aprendizaje. Adquiere un papel responsable ante los recursos que se le proporcionan, en la comunicación con sus compañeros y en la comunicación con el docente. Su implicación es fundamental tanto dentro como fuera del aula.

### **3.1.3 ¿Cuál es el papel del docente en una metodología activa?**

Para el docente, el objetivo se desplaza desde un propósito fundamentalmente transaccional, en el que el docente transmite conocimientos, hacia una actitud de guía, con la que el docente desempeña el papel de facilitador y ayuda al estudiante a aprender a aprender, proporcionando recursos que permitan la gestión autónoma del aprendizaje, contribuyendo a despertar curiosidad e interés, potenciando las capacidades de los estudiantes, comprobando la progresión, clarificando ideas y ayudando a resolver las dudas (directamente o, mejor todavía, proporcionando vías para que los propios estudiantes aprendan a resolverlas).

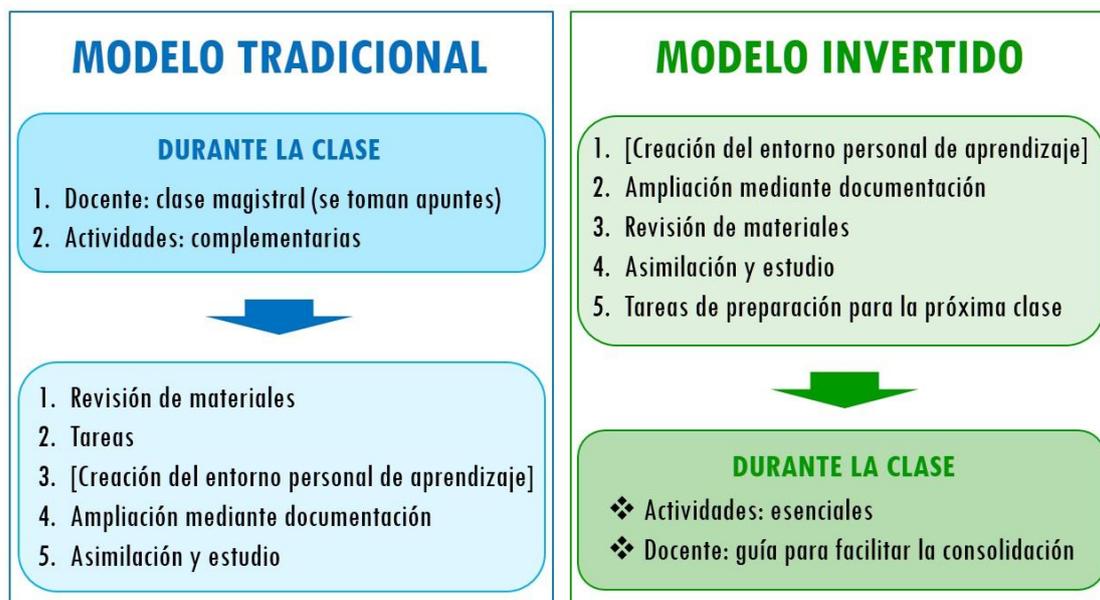
### **3.1.4 ¿Qué es una clase invertida?**

Es una clase “al revés” (si se compara con la clase tal y como la conocemos en el método tradicional). Una clase invertida o volteada (*flipped classroom*) tiene como objetivo potenciar el aprendizaje a partir de la acción, procurando que el estudiante dedique la mayor parte del tiempo de la sesión de clase a consolidar lo previamente aprendido mediante el trabajo autónomo mediante la realización de tareas de comprobación, resolviendo posibles dudas con el docente y los compañeros, discutiendo los temas y trabajando de forma práctica. Este tipo de actividades tienen una función nuclear en el desarrollo del curso. Previamente, el docente proporciona los recursos y orientaciones convenientes que conviene consultar.

Aunque se proporcionan unas pautas que guían la asignatura, el estudiante puede crear su entorno personal de aprendizaje diseñando un plan de trabajo y seleccionando de qué manera amplía la información básica que se le sugiere (en qué orden, con qué temas, con qué materiales). Antes de la clase, revisa por su cuenta los materiales, los asimila y estudia, y se prepara para la sesión colectiva, en la que participará de forma activa para consolidar lo aprendido.

### **3.1.5 ¿Cómo se distingue el modelo tradicional del modelo invertido?**

El siguiente esquema sintetiza la relación entre los dos modelos. Los aspectos que más difieren son: el momento en el que se empiezan a estudiar los temas, el tiempo dedicado a las actividades (especialmente durante la clase) y la función que desempeñan el docente y el estudiante en todo el proceso.



### 3.1.6 ¿Qué ventajas aporta una metodología activa como la clase invertida?

Al aprender a aprender de forma autónoma, reflexiva y crítica y a implicarse de forma activa en el aprendizaje, los estudiantes adquieren mayor independencia y responsabilidad, aumentan el interés y la curiosidad, vinculan las materias con el mundo real, fortifican hábitos de trabajo autónomo positivos, mejoran en la organización del tiempo de estudio y en la gestión de la progresión en las tareas, adquieren mayor habilidad para trabajar de forma cooperativa, progresan en sus habilidades para comunicarse con los compañeros y con los docentes, ganan confianza y ven reconocido su papel crucial en el proceso del propio aprendizaje.

### 3.1.7 ¿Qué dificultades conlleva una metodología activa como la clase invertida?

Ante metodologías relativamente recientes y que suponen un cambio de paradigma en el que se trabaja en dirección opuesta a las inercias, las primeras dificultades proceden de la reticencia, de la desconfianza ante los beneficios potenciales de la innovación.

Los docentes pueden dudar de que merezca realmente la pena la aplicación de un método que pasa por replantearse la programación del curso y que, en el caso de tener que preparar además materiales para el autoaprendizaje (como un compendio de vídeos, cuestionarios, etc.) precisa una considerable inversión de tiempo y esfuerzo. El material del compendio *Oratoria actual* pretende ser una ayuda que pueda facilitar la labor.

En el caso de los estudiantes, el cambio supone además un riesgo, puesto que abandonar estrategias de estudio afianzadas en el sistema educativo y con las que están acostumbrados a organizarse les coloca en una posición vulnerable: un fallo en la interpretación de la nueva metodología o el intento de persistir en el empleo de esquemas conocidos a modo de tabla de salvación, trabajando según el método tradicional en lugar de conseguir adaptarse (y, por lo tanto, dejando de poder intervenir en las sesiones de clase de manera activa), puede desencadenar consecuencias negativas, tanto sobre el propio aprendizaje como en los resultados académicos.

Cabe tener en consideración también que todo el aprendizaje que pase por la utilización de tecnología se encuentra con el escollo de la brecha digital. Los recursos de *Oratoria actual*, por ejemplo, a pesar de tener como primer objetivo la transferencia de conocimiento desde la universidad hacia la sociedad y de ser de acceso libre, están condicionados a la posibilidad de consulta a través de internet con un mínimo de holgura. Por más que sea una cuestión conocida, no es en absoluto baladí.

### **3.1.8 ¿Qué puede motivar el paso hacia una metodología activa como la clase invertida?**

Si se ponen sobre la mesa los datos actuales sobre percepciones y resultados tras la aplicación de la clase invertida (puede consultarse para ello la selección de bibliografía sugerida en la presente guía), tanto estudiantes como docentes tienen la impresión de estarse implicando en el proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor intensidad y de estar logrando una mejor calidad de la docencia, puesto que están reforzando competencias que van a proporcionar al estudiante una mejor preparación a medio y largo plazo, especialmente para cuando abandone la academia y siga con su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. De este convencimiento surge una mayor satisfacción y confianza en el estudiantado. Los datos sobre resultados académicos a muy corto plazo son contradictorios y no siempre se observa en las asignaturas una mejora en las calificaciones, aunque parecen indicar que este método podría resultar de especial utilidad para mejorar el rendimiento en estudiantes repetidores.

Las bases que subyacen al paso hacia una clase invertida en muchas asignaturas no son, sin embargo, algo tan ajeno a la práctica diaria. Estimular la realización de actividades de diverso tipo, en las que los estudiantes toman un papel activo, es algo común y cotidiano (muy especialmente en asignaturas de lengua, de comunicación, de educación...). Por ese motivo, avanzar en la línea de empoderar al estudiante en su papel de responsable del aprendizaje dándole un papel cada vez más activo y permitiendo que sea consciente de ello podría considerarse un proceso natural y menos costoso de lo que podría parecer en un principio.

## **3.2 El uso del compendio *Oratoria actual* con metodologías activas**

### **3.2.1 ¿Cómo puedo introducir el uso del compendio *Oratoria actual* en el aula?**

La primera unidad contiene la presentación de *Oratoria actual*. Es muy breve y puede proporcionarse el enlace a los estudiantes para que comprendan en un momento el tipo de apoyo que van a recibir. Puede usarse solo para presentar y crear expectación ante los materiales que se van a utilizar durante el curso, pero también para iniciar un debate sobre los contextos en que es necesario saber hablar en público o como preludeo antes de solicitar a algunos estudiantes que se presenten ante el grupo o que cuenten lo que hicieron el día anterior.

### **3.2.2 ¿Cómo puedo aprovechar los materiales de *Oratoria actual* para trabajar durante la clase?**

Los materiales de *Oratoria actual* se pueden utilizar, bien durante la sesión de clase, proyectándolos ante el conjunto de estudiantes, bien poniéndolos a su disposición mediante un enlace para que se familiaricen con los temas y estudien. En ambos casos pueden ser un punto del que partir o un punto al que llegar.

- Si los estudiantes preparan primero el tema consultando el vídeo (y quizá respondiendo las preguntas de corrección automática) y después se trabaja en clase discutiendo, comentando, aportando ejemplos y practicando nos encontramos ante el modelo inverso.
- Si los estudiantes trabajan primero de forma práctica en clase y se emplea el vídeo para reforzar lo tratado, estamos ante un modelo más cercano al tradicional, pero seguimos potenciando la acción.
- Si el vídeo se proyecta durante la clase y a continuación se explican otros contenidos relevantes para la asignatura y grupo, el modelo es del todo tradicional.

Como es natural, cada docente decidirá la mejor forma de incorporar los materiales a su curso, si lo cree conveniente, y hasta qué punto utiliza los vídeos con el modelo tradicional, con el invertido o con alguna suerte de híbrido. Se pueden usar los vídeos de maneras diferentes según los temas y las prácticas que se pretenden llevar a cabo y gestionar los tiempos de clase en función de los objetivos de los distintos bloques programados. Por ejemplo, si se pautan los tiempos, puede empezarse por discutir en grupos reducidos, continuar viendo un vídeo, puntualizar o ampliar mediante una explicación y terminar con una práctica.

### **3.2.3 ¿Podría revisar algunas sugerencias para utilizar el compendio *Oratoria actual* empleando metodologías activas?**

En efecto. A modo de ejemplo, se ofrecen algunas propuestas para tres unidades diferentes en las que se emplean estrategias propias de modelos distintos pero mayoritariamente activos, con el fin de que puedan servir de inspiración a la hora de diseñar actividades para antes o después de que el alumnado haya consultado los vídeos.

#### **3.2.3.1 Primer ejemplo: “2 Cualidades apreciadas en un discurso oral”**

Puede realizarse una de las actividades propuestas o varias (en función de las necesidades del grupo y la gestión que se quiera realizar del tiempo).

##### **Durante la sesión A de clase (antes de ver el vídeo)**

- Estudiantes. Debatir en grupos pequeños sobre cuáles son las cualidades que aprecian en un discurso oral para después poder comparar sus valoraciones con el resto de grupos de la clase.
- Estudiantes. Buscar ejemplos de discursos que les resulten especialmente atractivos y buscar (a) qué cualidades destacan en cada uno y (b) qué elementos tienen en común (individualmente o en grupo) para discutirlos después conjuntamente.
- Docente y estudiantes. Procurar que algunas personas del grupo clase expongan sobre un tema durante unos pocos minutos (preferentemente de forma voluntaria y presentando un tema que conozcan bien de antemano) y discutir con el grupo qué cualidades destacarían en positivo de su intervención. Puede aprovecharse la sesión para empezar a introducir pautas de mejora, para incentivar la reflexión crítica y para apuntar la utilidad de la evaluación por pares.

##### **Entre clase y clase**

- Estudiantes. Consultar el vídeo de la unidad 2 y relacionar lo discutido durante la clase con la exposición didáctica que se realiza.
- Estudiantes. Ampliar información mediante lecturas (el docente puede seleccionar las de mayor interés para la asignatura y grupo).

##### **Durante la sesión B de clase**

- Docente y estudiantes. Comentar con el grupo en qué factores hay mayor coincidencia y qué aspectos se habían dejado sin mencionar y se han descubierto al revisar el vídeo.
- Docente y estudiantes. Aclarar aspectos teóricos que puedan haber quedado confusos.
- Docente y estudiantes. Plantear al grupo ejemplos de intervenciones orales de distinto tipo, en distintas situaciones comunicativas, que abordan temas distintos... (que se pueden mencionar o proyectar durante la clase) y razonar conjuntamente sobre qué cualidades se valorarían más en cada caso y en las diferencias entre una exposición y otros tipos discursivos.

Tras esa primera reflexión, se ha creado una puerta para introducir asuntos concernientes a disciplinas concretas. Por ejemplo, si interesa profundizar en la lengua en la comunicación política, puede razonarse sobre las cualidades más valoradas en un discurso de investidura, en el llamado “minuto de oro” de los debates televisados y en un mitin en plena campaña electoral y empezar a comparar distintos aspectos de la organización y ejecución de esos tipos de intervenciones.

### **3.2.3.2 Segundo ejemplo: “3 La planificación”**

- Docente y estudiantes. Si los estudiantes han realizado ya otras exposiciones en clase para las que apenas han tenido tiempo de preparación, se les puede preguntar cómo se organizaron para intervenir, repasando conjuntamente los procesos mentales que suelen seguir en estos casos.
- Docente y estudiantes. Si, por el contrario, los estudiantes todavía no han realizado ninguna exposición, puede indicarse al grupo clase que algunas personas expondrán brevemente y después proponerles un tema que les pueda resultar familiar. Tras la práctica, también en este caso se les puede preguntar cómo se organizaron para intervenir, repasando conjuntamente los procesos mentales que siguieron.
- Estudiantes. Una vez realizada la práctica, pueden ver el vídeo de apoyo durante el tiempo de clase (dura menos de 14 minutos).
- Docente y estudiantes. Tras verlo, se puede discutir con los estudiantes si suelen planificarse de alguna forma antes de participar en clase efectuando exposiciones.
- Estudiantes. Durante la misma sesión o en la siguiente (en función del número de estudiantes, del tiempo dedicado a exponer, de su pericia...) pueden preparar de nuevo la exposición del tema que ya expusieron (posiblemente con una planificación muy escasa) colaborando en grupos reducidos mientras se van dando pautas sobre las fases por las que convendría ir pasando.
- Docente. El seguimiento de la planificación que van realizando los estudiantes puede llevarse a cabo de forma más o menos estrecha, incluso como parte de la evaluación, en tareas programadas a lo largo del curso.

Según el nivel y los intereses del grupo, este tema puede conectarse directamente con el “24 La improvisación” y con el “23 La respuesta a la ronda de preguntas”, pasando o no por el tema “5 La estructura” y sus afines. Este podría ser el caso de un grupo reducido de estudiantes de máster durante un taller.

### 3.2.3.3 Tercer ejemplo: “7 La introducción”

#### Antes de la sesión de clase

- Estudiantes. Revisar el video en el que se sugiere cómo disponer la introducción, buscar un ejemplo en la red de un discurso oral grabado en vídeo en el que haya alguna introducción y analizar sus partes. Apuntar el enlace.

#### Durante la sesión de clase

- Docente y estudiantes. Colaborar en grupos reducidos analizando primero los ejemplos en vídeo aportados por cada estudiante y revisando después conjuntamente la disposición en fases que hayan detectado para cada caso. Crear una tabla relacionar las fases presentes en cada ejemplo. Tutorizar el trabajo de los grupos.
- Docente y estudiantes. Promover la explicación de los resultados sintetizados en la tabla ante el conjunto de la clase por parte de una persona representante de cada grupo con el fin de extraer conclusiones generales a partir de los ejemplos de muestra.
- Docente y estudiantes. Reflexionar conjuntamente y de manera crítica sobre cuáles han sido las fases más frecuentemente halladas y las que más a menudo faltan y discutir sobre cuáles han sido las fases más difíciles de detectar y porqué.

Puede aprovecharse la sesión para poner en relación las fases y objetivos de la introducción con el contenido que propiamente pertenece a la fase de inicio, una cuestión abordada en la unidad “6 Cómo iniciar una exposición oral”.

## 4. Palabras finales

El compendio *Oratoria actual* se concibe como una ayuda para el autoaprendizaje y como un apoyo a los docentes, tutores y evaluadores. Se han presentado los recursos elaborados y se han ofrecido algunas orientaciones para poder emplearlos en las clases, en especial en el marco de una docencia en la que el estudiante se encarga de forma activa de gestionar su aprendizaje y aprende a aprender con la ayuda del docente. La guía constituye un apoyo cuya finalidad primordial es práctica, pero también es un pretexto para adentrarnos en la reflexión.

## 5. Bibliografía

A continuación se aportan algunas referencias sobre metodologías docentes activas y, en especial, sobre la clase invertida, y una breve selección de textos con reflexiones sobre cómo gestionar la enseñanza y el aprendizaje en lengua desde un punto de vista comunicativo. En las unidades en vídeo del compendio *Oratoria actual* puede consultarse bibliografía para fundamentar y ampliar los contenidos abordados.

Abeysekera, Lakmal, & Dawson, Phillip (2015). Motivation and Cognitive Load in the Flipped Classroom: Definition, Rationale and a Call for Research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>

Abío, Gemma; Alcañiz, Manuela; Gómez-Puig, Marta; Rubert, Glòria; Serrano, Mònica (Serrano Gutiérrez); Petrova Stoyanova, Alexandrina & Vilalta-Bufí, Montserrat. (2017). L'aula invertida i l'aprenentatge en equip: dues metodologies per estimular l'alumnat repetidor. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 9, 1–15. <https://doi.org/10.1344/RIDU2017.9.1>

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Recopilación de *Libros Blancos*. <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Libros-Blancos>

Aguilera-Ruiz, Cristian; Manzano-León, Ana; Martínez-Moreno, Inés; Lozano-Segura, M.<sup>a</sup> Carmen & Casiano Yanicelli, Carla (2017). El modelo flipped classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261–266. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1055>

Andrade, Ender & Chacón, Edixon (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida. *Pulso: revista de educación*, 41, 251–267. <http://hdl.handle.net/10017/35362>

Arroyo Martínez, Laura (2020). El aprendizaje del lenguaje de los medios de comunicación mediante un proyecto didáctico basado en la clase invertida en el contexto universitario. *Pulso: revista de educación*, 43, 253–270. <http://hdl.handle.net/11162/204393>

Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP) (2008). Libro Blanco de la Universidad de Cataluña (Josep M.<sup>a</sup> Vilalta, Coord.) Barcelona: Associació Catalana d'Universitats Públiques. <http://www.acup.cat/es/publicacio/libro-blanco>

Badia, Antoni & Iglesias, Silvia (2019). The science teacher identity and the use of technology in the classroom. *Journal of Science Education and Technology*, 28(5), 532–541. <https://doi.org/10.1007/s10956-019-09784-w>

Barnes, Andrew F. (2021). *Instructional Video Object Based Learning in a Flipped Construction Management Classroom* [Tesis doctoral]. <http://hdl.handle.net/10919/103059>

- Basso Aránguiz, Matilde; Bravo Molina, Mario; Castro Riquelme, Antonella & Moraga Contreras, César (2018). Propuesta de modelo tecnológico par Flipped Classroom (T-FliC) en educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 1–17. <http://doi.org/10.15359/ree.22-2.2>
- Bergmann, Jonathan & Sams, Aaron (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
- Bishop, Jacob & Verleger, Matthew A. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. *American Society for Engineering Education (ASEE) national conference proceedings*, 30(9), 1–18. <http://doi.org/10.18260/1-2--22585>
- Boevé, Anja J.; Meijer, Rob R.; Bosker, Roel J; Vugteveen, Jorien; Hoekstra, Rink & Albers, Casper J. Implementing the flipped classroom: an exploration of study behaviour and student performance. *Higher Education*, 74, 1015–1032. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0104-y>
- Canale, Michael & Swain, Merrill (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <http://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Carrasco, Salvador & de Corral, Ignacio (Coords.) (2018) Docencia universitaria e innovación. Evolución y retos a través de los CIDUI. Octaedro. <https://www.cidui.org/es/publicacion-cidui/>
- Cassany, Daniel; Luna, Marta & Sanz, Glòria (2007). *Enseñar lengua* (12.ª ed.). Editorial Graó. (Trabajo original publicado en 1994).
- Chaves Barboza, Eduardo; Trujillo Torres, Juan Manuel & López Núñez, Juan Antonio (2016). Acciones para la autorregulación del aprendizaje en entornos personales de aprendizaje. *Píxel-bit. Revista de Medios y Educación*, 48, 67–82. <http://hdl.handle.net/11441/38405>
- Chen, Yunlung; Wang, Yuping; Kinshuk & Chen, Nian-Shing (2014). Is FLIP enough? Or should we use the FLIPPED model instead? *Computers & Education*, 79, 16–27. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.07.004>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Anaya. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Cooperación Internacional. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Davies, Randall S.; Dean, Douglas L. & Ball, Nick (2013). Flipping the classroom and instructional technology integration in a college-level information systems spreadsheet course. *Educational Technology Research and Development*, 61, 563–580. <https://doi.org/10.1007/s11423-013-9305-6>
- de-la-Mota, Carme (2006). El aprendizaje de la lengua oral en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *VI Congreso Internacional Virtual de Educación CIVE*. Conselleria d'Educació i Cultura. Publicación electrónica. 29 pp.

- De Pablos Pons, Juan (2007). El cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior y el papel de las Tecnologías de la Información y Comunicación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(2), 15–44. <https://doi.org/10.5944/ried.2.10.992>
- García Gómez, Antonio (2016). Aprendizaje inverso y motivación en el aula universitaria. *Pulso: revista de educación*, 39, 199–218. <http://hdl.handle.net/10017/28330>
- Gutiérrez Gutiérrez, Benjamín & Sánchez Lara, Jabneel Alejandra (2021). Flipped classroom, como herramienta educomunicacional. Un enfoque ante la globalización. *Boletín Redipe*, 10(3), 267–279. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i3.1233>
- Jenkins, Martin; Bokosmaty, Rena; Brown, Melanie; Gao, Qi; Hanson, Julie & Kupatadze, Ketevan (2017). Enhancing the design and analysis of flipped learning strategies. *Teaching & Learning Inquiry*, 5(1), 65–77. <https://doi.org/10.20343/teachlearning.5.1.7>
- Hamdan, Noora; McKnight, Patrick; McKnight, Katherine & Arfstrom, Kari M. (2013). *The Flipped Learning Model: A White Paper Based on the Literature Review Titled 'A Review of Flipped Learning'*. <https://flippedlearning.org/>
- Hernández-Silva, Carla & Tecpan, Silvia (2017). Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física. *Estudios pedagógicos*, 43(3), 193–204. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300011>
- Hinojo Lucena, Francisco Javier; Aznar Díaz, Inmaculada; Romero Rodríguez, José María & Marín Marín, José Antonio (2019). Influencia del aula invertida en el rendimiento académico. Una revisión sistemática. *Campus Virtuales*, 8(1), 9–18. <http://www.uajournals.com/campusvirtuales/journal/14/1.pdf>
- Hwang, Gwo-Jen; Lai, Chiu-Lin & Wang, Siang-Yi (2015). Seamless flipped learning: a mobile technology-enhanced flipped classroom with effective learning strategies. *Journal of Computers in Education*, 2(4), 449–473. <https://doi.org/10.1007/s40692-015-0043-0>
- Hymes, Dell (1995). Acerca de la competencia comunicativa (Miquel Llobera, Ed.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, 27–46. Edelsa. (Trabajo original publicado en 1972) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=574840>
- Iñigo Mendoza, Victoria (2015). Flipped Classroom y la adquisición de competencias en la enseñanza universitaria online. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31(5), 472–479. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045570028>
- Lage, Maureen J.; Glenn, Platt J. & Treglia, Michael (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30–43. <https://doi.org/10.1080/00220480009596759>
- Lai, Chiu-Lin & Hwang, Gwo-Jen (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. *Computers & Education*, 100, 126–140. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.05.006>

- Mason, Gregory S.; Shuman, Teodora Rutar & Cook, Kathleen E. (2013). Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course. *IEEE Transactions on Education*, 56(4), 430–435. <https://doi.org/10.1109/TE.2013.2249066>
- McCallum, Shelly; Schultz, Janel; Sellke, Kristen & Spartz, Jason (2015). An Examination of the Flipped Classroom Approach on College Student Academic Involvement. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(1), 42–55. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069793.pdf>
- McLaughlin, Jacqueline E.; Roth, Mary T.; Glatt, Dylan M.; Gharkholonarehe, Nastaran; Davidson, Christopher A.; Griffin, LaToya M.; Esserman, Denise A. & Mumper, Russell J. (2014). The flipped classroom: a course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Academic Medicine*, 89(2), 234–243. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000086>
- Mendaña Cuervo, Cristina; Poy Castro, Raquel; González Fernández, Anselma; Arana Suárez, M.<sup>a</sup> Victoria & López González, Enrique (2017). ¿Influye el aula invertida en la motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios? *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 660–666. <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.798>
- Mercader, Cristina (2018). *Las tecnologías digitales en la docencia universitaria. Barreras para su integración* [Tesis doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/662771>
- Mercader, Cristina & Gairín Sallán, Joaquín (2017). ¿Cómo utiliza el profesorado universitario las tecnologías digitales en sus aulas? *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 257–274. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.7635>
- Merla González, Alma Elizabeth & Yáñez Encizo, Carlota Georgina (2016). El aula invertida como estrategia para la mejora del rendimiento académico. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 8(16), 68–78. <https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2016.16.57108>
- Monedero Morales, Carmen del Rocío & Castro Higuera, Antonio (2018). Un proyecto de aplicación de la clase invertida en las Ciencias de la Comunicación. *Innovative strategies for higher education in Spain*, 4(1), 261–266. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853537027>
- Moya R., Patricia & Williams O. Carolina (2016). Efecto del Aula Volteada en el rendimiento académico: Estudio comparativo basado en el resultado del rendimiento académico con metodología Aula Volteada y Clase Tradicional para la asignatura de Salud Pública. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 13(1), 15–20. <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1312016/artinv13116b.pdf>
- Nouri, Jalal (2016). The flipped classroom: for active, effective and increased learning – especially for low achievers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 33. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0032-z>
- O’Flaherty, Jacqueline; Phillips, Craig; Karanicolas, Sophia; Snelling, Catherin & Winning, Tracey (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping

- review. *The Internet and Higher Education*, 25, 85–95. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.02.002> & <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.05.001>
- Pilleux, Mauricio (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filológicos*, 36, 143–152. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Prud'homme-Généreux, Annie (2017). Assembling a Case Study Tool Kit: 10 Tools for Teaching With Cases. *Journal of College Science Teaching*, 47(2), 37–45. [https://doi.org/10.2505/4/jcst17\\_047\\_02\\_37](https://doi.org/10.2505/4/jcst17_047_02_37)
- Prud'homme-Généreux, Annie; Schiller, Nancy A.; Wild, John H. & Herreid, Clyde Freeman (2017). *Journal of College Science Teaching*, 46(5), 40–48. [https://doi.org/10.2505/4/jcst17\\_046\\_05\\_40](https://doi.org/10.2505/4/jcst17_046_05_40)
- Reyna, Jorge (2015). Active Learning and the Flipped Classroom. *Training & Development*, 42, 30–31. [http://jorgereyna.weebly.com/uploads/1/3/1/3/13135812/the\\_flipped\\_classroom\\_jr.pdf](http://jorgereyna.weebly.com/uploads/1/3/1/3/13135812/the_flipped_classroom_jr.pdf)
- Roach, Travis (2014). Student perceptions toward flipped learning: new methods to increase interaction and active learning in economics. *International Review of Economics Education*, 17, 74–84. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2014.08.003>
- Romero, María del Carmen; Buzón-García, Olga & Touron, Javier (2019). The flipped learning model in online based education for secondary teachers. *Journal of Technology and Science Education*, 9(2), 109–121. <https://doi.org/10.3926/jotse.435>
- Saltan, Faith (2017). Blended learning experience of students participating pedagogical formation program: Advantages and limitation of blended education. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 63–73. <https://doi.org/10.5430/IJHE.V6N1P63>
- Sánchez Rodríguez, José; Ruiz Palmero, Julio & Sánchez Vega, Elena (2017). Flipped classroom. Claves para su puesta en práctica. *EDMETIC*, 6(2), 336–358. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.5832>
- Sánchez-Rivas, Enrique; Sánchez-Rodríguez, José & Ruiz-Palmero, Julio (2019). Percepción del alumnado universitario respecto al modelo pedagógico de clase invertida. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 151–168. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.paur>
- Seery, Michael K. (2015). Flipped learning in higher education chemistry: emerging trends and potential directions. *Chemistry Education Research and Practice*, 16(4), 758–768. <https://doi.org/10.1039/C5RP00136F>
- Sola Martínez, Tomás; Aznar Díaz, Inmaculada; Romero Rodríguez, José María & Rodríguez-García, Antonio-Manuel (2019). Eficacia del Método Flipped Classroom en la universidad: meta-análisis de la producción científica de impacto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(1), 25–38. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.1.002>

Strohmyer, Daniel (2016). *Student Perceptions of Flipped Learning in a High School Math Classroom* [Tesis doctoral, Walden University]. Classroom Walden Dissertations and Doctoral Studies. 2178. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/2178>

Torrecilla Manresa, Sofía (2018). Flipped Classroom: Un modelo pedagógico eficaz en el aprendizaje de Science. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 9–22. <http://hdl.handle.net/11162/174398>

Westermann, Edward B. (2014). A half-flipped classroom or an alternative approach?: Primary sources and blended learning. *Educational Research Quarterly*, 38(2), 43–57. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1061950>

Carme de-la-Mota Gorriz, Universitat Autònoma de Barcelona, 2021  
Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0  
Licencia Pública Internacional — CC BY-NC-ND 4.0