

La construcción del discurso persuasivo en inglés: Propuesta de innovación docente centrada en el estudiante en la asignatura Comunicación y Discurso en Lengua Inglesa

The construction of persuasive discourse in English: A student-centred teaching innovation proposal in the subject Communication and Discourse in English

FILOLOGÍA

Cristina Lastres-López

<https://orcid.org/0000-0002-1011-1770>

Universidad de Sevilla. Facultad de Filología. Departamento de Filología Inglesa (Lengua Inglesa)

clastres@us.es

Resumen. Este capítulo describe y analiza un ciclo de mejora en el aula (CIMA) sobre la construcción del discurso persuasivo en inglés, aplicado a la asignatura de *Comunicación y Discurso en Lengua Inglesa* del Grado en Estudios Ingleses. Debido a la emergencia sanitaria derivada de la pandemia de COVID-19, la experiencia descrita en este capítulo tiene lugar en un contexto de docencia online.

Abstract. This chapter describes and analyses an improvement cycle on the construction of persuasive discourse in English. The cycle is applied to the subject *Communication and Discourse in English*, which is part of the degree in English Studies. Given the health emergency derived from the COVID-19 pandemic, the experience described in this chapter takes place in an online teaching context.

Palabras clave. Comunicación y Discurso en Lengua Inglesa, Grado en Estudios Ingleses, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, discurso persuasivo

Keywords. Communication and Discourse in English, Degree in English Studies, university teaching, professional teaching development, persuasive discourse

Descripción del contexto

El Ciclo de Mejora en el Aula (en adelante CIMA) (Delord y otros, 2020) que se aborda en este capítulo forma parte del programa de Formación e Innovación Docente del Profesorado (FIDOP) de la Universidad de Sevilla, desarrollado con éxito desde hace años (véase, por ejemplo, Navarro y Porlán, 2020).

En particular el CIMA que se describe en el presente trabajo se aplica durante un total de 8 horas (5 sesiones de clase) a un grupo de 52 estudiantes matriculados en la asignatura *Comunicación y Discurso en Lengua Inglesa* en el curso 2020-2021. Se trata de una asignatura optativa que se imparte en el segundo cuatrimestre del cuarto curso del Grado en Estudios Ingleses de la Universidad de Sevilla, en la que me ocupo de tres créditos de docencia, centrándome en la parte de comunicación verbal del temario.

La situación derivada de la pandemia de COVID-19 hace que nos encontremos en un contexto docente híbrido. Las clases se desarrollan de forma bimodal, son impartidas por el profesorado desde el aula, a la que puede acudir un tercio del alumnado en turnos rotatorios, y al mismo tiempo se retransmiten de forma online a través de la plataforma Blackboard Collaborate. En la práctica, la totalidad del alumnado que asiste a esta asignatura (en torno a 40-45 estudiantes) se conecta a clase de forma online, posiblemente debido al horario de la clase (lunes, martes y miércoles, 8.30-10.00), por lo que este CIMA se ha desarrollado en un contexto docente completamente virtual. Al tratarse de una asignatura optativa, el alumnado está por lo general motivado y las clases son muy participativas.

Diseño previo del CIMA

Este CIMA se centra en la construcción del discurso persuasivo en inglés. En la Figura 1 se ofrece un mapa de los contenidos y problemas a tratar a lo largo del CIMA. Siguiendo la categorización propuesta por García Díaz, Porlán y Navarro (2017), los contenidos se dividen en (i) conceptos, (ii) procedimientos intelectuales y (iii) actitudes y valores, indicados en el mapa con el código de colores que se detalla en la leyenda.

Bain (2007) enfatiza el papel crucial que juegan las preguntas en el aprendizaje y en la construcción del conocimiento. De esta forma, el mapa de contenidos parte de una pregunta genérica (*¿Cómo se construye el discurso persuasivo?*), que se aborda a través de tres problemas interrelacionados más específicos, también formulados en forma de pregunta. El primer problema (*¿Qué elementos están implicados en la persuasión?*) tiene como objetivo analizar los tres elementos del triángulo retórico. El segundo (*¿Qué estrategias lingüísticas empleamos para persuadir?*) examina las técnicas de persuasión y características lingüísticas del discurso persuasivo. Ambos problemas pretenden, además, desarrollar transversalmente el espíritu crítico del alumnado y contribuir a que aprendan a no ser manipulados. Por último, el tercer problema (*¿Cómo se construye la persuasión en distintos géneros lingüísticos?*) aborda la construcción de la persuasión en el discurso escrito y en el oral, así como las diferencias entre ambos. Además, se pretende que los estudiantes aprendan a cooperar en el trabajo en grupo.

Porlán (2020) indica que el estudiante debe aprender estableciendo conexiones entre los contenidos, en lugar de hacerlo de forma aislada. Por ello, consideramos que la interacción entre los contenidos es fundamental y, como se observa en la Figura 1, establecemos relaciones tanto con contenidos previos de la propia asignatura como con contenidos de otras asignaturas relacionadas ya cursadas con anterioridad, de forma que los estudiantes puedan vincular los nuevos aprendizajes con sus conocimientos previos.



Figura 1. Mapa de contenidos y problemas

El modelo metodológico propuesto pretende ir más allá de la clásica dicotomía teoría-práctica. De acuerdo con De Alba y Porlán (2017), se aplicará un modelo metodológico basado en la reelaboración de las ideas de los estudiantes. Como se observa en la Figura 2, en primer lugar, se parte de un proyecto (PR) que el alumnado debe llevar a cabo. Con el fin de que dicho proyecto resulte atractivo y motivador para los estudiantes, se plantea una situación relacionada con un contexto profesional que se pueden encontrar tras finalizar sus estudios de grado. En este caso, se les plantea un contexto laboral ficticio en el que acaban de ser contratados por el Instituto de Lenguas de la universidad y deben preparar un folleto y un anuncio publicitario para el mismo. Este contexto se va redefiniendo ligeramente de acuerdo con las diferentes preguntas planteadas en la Figura 1 (véase más información en el Anexo). La segunda fase del modelo metodológico consiste en tomar en consideración las ideas del alumnado (IA), que se discuten en pequeños grupos de trabajo (véase Finkel, 2008: 153-170, sobre los múltiples beneficios del trabajo en grupos a partir de problemas o proyectos). Dichos grupos se forman de manera aleatoria, pero son estables, de forma que el grupo pueda ir avanzando en sus procesos de razonamiento y de construcción de conocimiento, algo que es más difícil que ocurra si los miembros del grupo de trabajo varían continuamente. La profesora entra en las diferentes salas de trabajo de los grupos en Blackboard con el fin de comprobar que se está trabajando hacia el objetivo perseguido. A continuación, se llevan a cabo actividades de contraste (AC). Tras estas, se vuelve de nuevo a las ideas del alumnado, para que puedan cambiar o matizar las mismas. El objetivo es que dichas ideas se puedan reconstruir tras las actividades de contraste. Tras las nuevas ideas del alumnado, se puede volver a otra actividad de contraste o directamente terminar con una breve conclusión (C). Como se observa en la Figura 2, se trata de un modelo metodológico cíclico, tras concluir uno de los problemas planteados se vuelve a comenzar con otro.

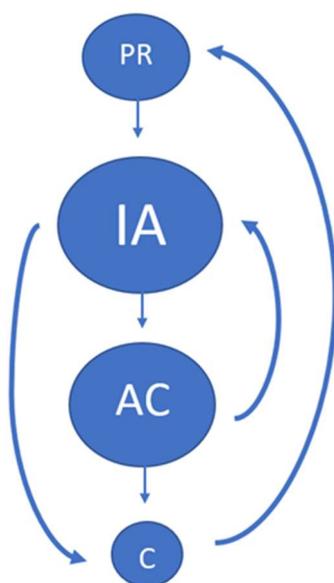


Figura 2. Modelo metodológico

Cada una de las sesiones de clase sigue el modelo metodológico descrito en la Figura 2. Los contenidos se secuencian de acuerdo con cada una de las preguntas formuladas en la Figura 1. La Tabla 1 presenta la secuenciación de actividades. Cada color corresponde con una sesión de clase.

Tabla 1. Secuencia de actividades

Fase	Actividad	Tiempo	Descripción
PR	<i>Presentación del proyecto. ¿Qué elementos están implicados en la persuasión?</i>	10 mins	Previamente, en la sesión de clase anterior al comienzo del CIMA se envía al alumnado un enlace a un cuestionario creado con Google Forms. En dicho cuestionario se les plantea un contexto profesional en el que acaban de ser contratados por el Instituto de Idiomas de la Universidad de Sevilla y deben diseñar una campaña publicitaria para incrementar la visibilidad del mismo y atraer a más alumnado. Ya que cuando esta clase tenga lugar ya habrá pasado una semana desde que completaron el cuestionario, se comienza la clase haciendo un breve recordatorio del proyecto en el que vamos a trabajar. Nos centramos especialmente en el primer problema (<i>¿Qué elementos están implicados en la persuasión?</i>).
IA	<i>Análisis de las ideas de los alumnos</i>	10 mins	Se hace un análisis de las ideas de los alumnos planteadas en el cuestionario (preguntas 1, 2 y 3). Se analiza cuál es el punto de partida de los estudiantes, de los que se presupone un cierto conocimiento de la persuasión.
AC	<i>El triángulo retórico</i>	10 mins	La profesora presenta un esquema básico de los elementos que hay que tener en cuenta en el discurso persuasivo (el triángulo retórico).
IA	<i>Primeros pasos en la construcción de un folleto persuasivo</i>	20 mins	Trabajo en grupos. Los estudiantes deben debatir en inglés sobre cómo aplicar el triángulo retórico presentado en la actividad de contraste al proyecto en el que están trabajando (ver Anexo: Problema 1). En particular, se les pide que imaginen que deben diseñar un folleto para el Instituto de Lenguas para el que deben tener en cuenta los elementos del triángulo retórico. Uno de los

			miembros del grupo será el encargado de compartir pantalla e ir preparando el folleto según lo acordado en el grupo. Al finalizar los 20 minutos de trabajo, cada grupo debe tener en esbozo del folleto. La profesora irá entrando en cada uno de los grupos para comprobar que se realiza la actividad de forma adecuada y resolver dudas si las hubiera.
AC	<i>Puesta en común</i>	10 mins	Se hace una breve puesta en común de las ideas que se han planteado en algunos de los grupos para la aplicación del triángulo retórico al folleto persuasivo.
IA	<i>Avance en la preparación del folleto</i>	15 mins	Tras la actividad de contraste, los grupos se reúnen de nuevo para reformular algunas ideas y continuar trabajando en el folleto.
C	<i>Conclusión de la sesión</i>	5 mins	Breve conclusión de la sesión de clase del día. Se avanzan los contenidos de la próxima clase.
PR	<i>¿Qué estrategias lingüísticas empleamos para persuadir?</i>	5 mins	Se presenta al alumnado un nuevo problema en el que deben discutir qué estrategias emplear para persuadir a los potenciales clientes del Instituto de Idiomas y qué lenguaje emplear para tal fin (ver Anexo: Problema 2).
IA	<i>Análisis de las ideas de los alumnos</i>	10 mins	Se hace un análisis de las ideas de los alumnos planteadas en la pregunta 4 del cuestionario, para conocer el punto de partida del alumnado.
AC	<i>Estrategias de persuasión</i>	10 mins	En contraste con las ideas expuestas en el cuestionario, la profesora presenta algunas estrategias comunes de persuasión. Se discute su posible aplicación al contexto profesional presentado.
AC	<i>Características lingüísticas de la persuasión</i>	10 mins	En contraste con las ideas expuestas en el cuestionario, la profesora también presenta algunos recursos sintácticos y pragmáticos útiles para la persuasión. Se discuten cuáles se podrían emplear en el folleto.
IA	<i>Trabajo en grupo: estrategias discursivas y lenguaje de la persuasión</i>	30 mins	Teniendo en cuenta lo mencionado sobre el nuevo problema, los estudiantes reformulan las ideas iniciales que plasmaron en el cuestionario y trabajan en grupos sobre qué estrategias pueden utilizar para persuadir a los potenciales clientes y qué lenguaje emplear. Los estudiantes deben avanzar en el folleto que comenzaron en la clase anterior teniendo esto en cuenta. La profesora irá entrando en cada uno de los grupos de Blackboard para comprobar que se realiza la actividad de forma adecuada y resolver dudas si las hubiera.
IA	<i>Puesta en común</i>	10 mins	Se hace una puesta en común de algunos de los folletos elaborados.
C	<i>Conclusión de la sesión</i>	5 mins	Breve conclusión de la sesión de clase del día. Se avanzan los contenidos de la próxima clase.
PR	<i>¿Cómo se construye la persuasión en distintos géneros lingüísticos?</i>	15 mins	Se presenta al alumnado un nuevo problema con el fin de que observen las diferencias entre el discurso persuasivo oral y el discurso persuasivo escrito (ver Anexo: Problema 3). En primer lugar, deben enviar el folleto elaborado en los grupos de trabajo. A continuación, llevarán a cabo un trabajo individual en el que deben crear un anuncio publicitario persuasivo y grabarse. Deberán adaptar su discurso persuasivo de dos formas diferentes, por una parte, van a cambiar del discurso oral al escrito; por otra, van a dejar de considerar a sus clientes potenciales como un grupo homogéneo, ya que cada alumno va

			a decidir a qué público específico se va a dirigir (un grado concreto, una facultad concreta, un nivel de estudios concreto [grado, máster, doctorado], etc.).
IA	<i>La persuasión en distintos géneros lingüísticos: el discurso escrito</i>	15 mins	Siguiendo las instrucciones que se plantean en este nuevo problema, los estudiantes terminan el folleto en sus grupos y lo envían a través de Enseñanza Virtual. La profesora se va moviendo por las diferentes salas de Blackboard para comprobar que la actividad se lleva a cabo correctamente.
IA	<i>Análisis de las ideas de los alumnos</i>	10 mins	Análisis de las ideas del alumnado planteadas en la pregunta 5 del cuestionario.
AC	<i>Puesta en común. Diferencias entre la persuasión escrita y la persuasión oral</i>	15 mins	Se discute con toda la clase las diferencias entre la persuasión escrita y la persuasión oral. Los alumnos aportan ideas y la profesora interviene en la discusión activamente.
IA	<i>La persuasión en distintos géneros lingüísticos: el discurso oral. Preparación del discurso persuasivo individual</i>	20 mins	Cada estudiante trabaja de forma individual sobre el discurso que va a preparar y que deberá grabar y enviar a través de Enseñanza Virtual. Aunque se trata de un tiempo de trabajo individual, todos los estudiantes estarán conectados a la sala de Blackboard y la profesora irá solucionando dudas tanto individualmente como en grupo.
C	<i>Conclusión de la sesión</i>	5 mins	Breve conclusión de la sesión de clase del día. Aunque se trabajará en el discurso en la próxima clase, se recomienda avanzar en él en casa antes de la próxima sesión.
PR	<i>¿Cómo se construye la persuasión en distintos géneros lingüísticos?</i>	5 mins	Introducción a la sesión de clase. Esta clase se plantea como una sesión de trabajo individual, en la que la profesora ejerce de guía y va viendo el progreso de cada estudiante con su discurso.
IA/AC	<i>Preparación del discurso individual</i>	70 mins	Como se menciona en el apartado anterior, se trata de una sesión en la que los alumnos plantean sus ideas de forma individual, terminando de preparar sus discursos. La profesora ejercerá de guía y, en caso necesario, intervendrá activamente ayudando tanto colectiva como individualmente. Todos estaremos conectados a la sala general de Blackboard para plantear cuestiones generales, pero, al mismo tiempo, cada estudiante estará conectado a una sala individual de Blackboard en la que la profesora irá entrando.
C	<i>Conclusión de la sesión</i>	5 mins	Breve conclusión de la sesión de clase del día.
IA	<i>Visionado de los videos</i>	60 mins	Visionado de los vídeos de los estudiantes. En caso necesario, se continuará en la clase siguiente, que ya no forma parte del CIMA.

C	<i>Conclusión del proyecto sobre persuasión</i>	10 mins	Breve reflexión sobre los vídeos preparados y conclusión del proyecto.
---	---	---------	--

De acuerdo con Rivero y Porlán (2017), con el fin de conocer las ideas del alumnado y sus modelos mentales de aprendizaje, se debe diseñar y aplicar un cuestionario. Dicho cuestionario se completó a través de *Google Forms* de forma anónima, con un pseudónimo elegido por cada estudiante. El cuestionario se realizó antes del comienzo del CIMA y se volvió a completar tras su conclusión, permitiendo analizar la evolución del alumnado. La Tabla 2 presenta las preguntas y el contexto profesional presentado a los alumnos.

Tabla 2. Cuestionario inicial-final

<p><i>You have recently been hired by the Institute of Languages from the University of Seville, as part of an ambitious plan to expand the Institute. The Institute of Languages of the university offers different types of language courses especially designed for the academic community. In recent years, it has witnessed a fall in the number of students enrolled in its courses. You are going to attend a group meeting with the rest of the staff and the director of the Institute in which you are going to carry out the first steps of a plan to design an advertising campaign which aims to improve the visibility of the Institute and attract more students. Prior to the meeting, you have been asked to answer the following questions. The deadline for the submission of your answers is on Monday 24th of May at 23:59.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. What would you do to persuade someone to do something?</i> <i>2. Please justify your answer to question 1. What are your arguments for your proposal in the previous question?</i> <i>3. Indicate up to three elements which you think should be taken into account when we want to persuade someone. Next to each element, explain the reason why you have chosen it.</i> <i>4. Language plays a major role in persuasion. Mention up to five characteristics of persuasive language and explain the reasons why you choose each one.</i> <i>5. Which do you think are the two basic characteristics that distinguish spoken and written persuasive discourse?</i>
--

Aplicación del CIMA

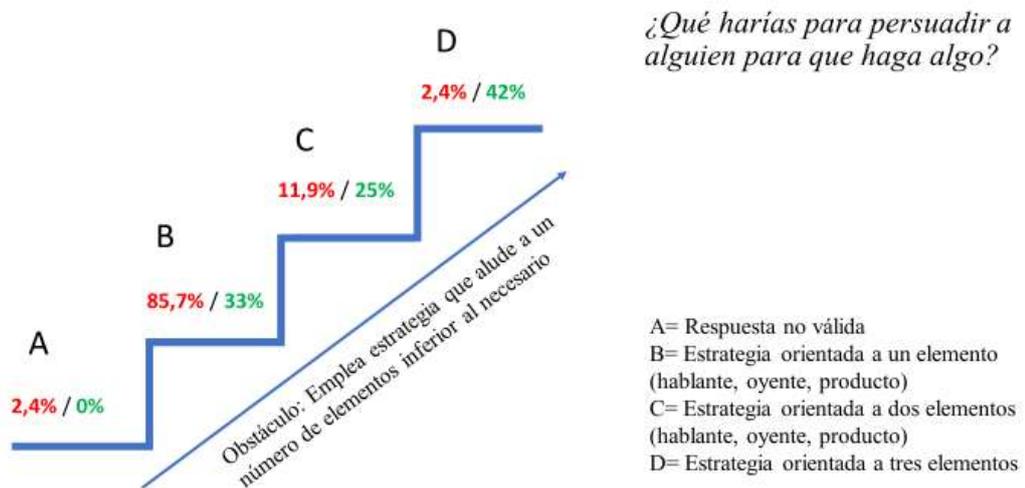
Diario de sesiones

A lo largo del CIMA, he ido dejando constancia del desarrollo de las clases en un diario, dados los múltiples beneficios de esta práctica para el profesorado (Porlán y Martín, 1991; Rivero y Porlán, 2017). En líneas generales, mi CIMA se desarrolló como estaba previsto. El primer día se presentó el proyecto, que fue acogido con entusiasmo por el alumnado. Tras el análisis de las ideas de los alumnos planteadas en el cuestionario, pasamos a la primera actividad de contraste, consistente en presentar el triángulo retórico. A continuación, los estudiantes debían debatir cómo aplicar el triángulo retórico a un folleto persuasivo y comenzar a prepararlo en sus grupos. Esta actividad debía durar 20 minutos, pero al ir moviéndome por las diferentes salas de trabajo de los grupos en Blackboard me percaté de que este tiempo no era suficiente y muchos grupos iban atrasados. Tras una puesta en común, los alumnos volvieron a reelaborar sus ideas y continuaron trabajando. Todas las sesiones de clase han seguido esta misma estructura. En la segunda sesión, acumulamos un poco más de retraso, lo que hizo que tuviéramos que hacer algunas de las actividades de contraste demasiado rápido.

De nuevo, el tiempo de trabajo en grupo les resultó demasiado escaso, ya que estaban preparando materiales de una calidad tanto técnica como lingüística superior a la esperada. Algunos grupos me comentaron al finalizar la sesión que se iban a quedar trabajando el resto de la mañana para poder avanzar con el proyecto. La tercera sesión se desarrolló de forma similar, según lo previsto. En la cuarta sesión los estudiantes trabajaron de forma individual sobre la elaboración de su vídeo y la profesora ejerció de guía, viendo el progreso de cada estudiante. Algunos estudiantes hicieron uso de esta sesión y les sirvió para aclarar dudas o plantear mejoras sobre sus ideas iniciales, sin embargo, otros ya habían enviado el vídeo durante el fin de semana y prefirieron no conectarse a esta clase. Creo que lo más idóneo habría sido que esta clase hubiese tenido lugar antes del fin de semana, para darles más tiempo para preparar el vídeo. Finalmente, la última sesión se dedicó al visionado de los vídeos y a una reflexión y valoración del proyecto.

Evolución general del aprendizaje de los estudiantes

Con el fin de analizar la progresión en el aprendizaje de los estudiantes, se ha recurrido a una *escalera de aprendizaje* (Rivero y Porlán, 2017), que establece distintos niveles entre las respuestas dadas por los estudiantes a cada una de las preguntas del cuestionario. Al mismo tiempo, la escalera también señala los obstáculos que deben superar los estudiantes con el fin de subir niveles en su proceso de aprendizaje. Por cuestiones de espacio, se muestran únicamente dos de las escaleras de aprendizaje, correspondientes a las preguntas 1 (Figura 3) y 4 (Figura 4) del cuestionario.



Los porcentajes en rojo indican los datos del cuestionario inicial, realizado por un total de 42 estudiantes, mientras que los porcentajes en verde muestran los datos del cuestionario final, realizado por 12 estudiantes.

Figura 3. Escalera de aprendizaje correspondiente a la primera pregunta del cuestionario inicial-final

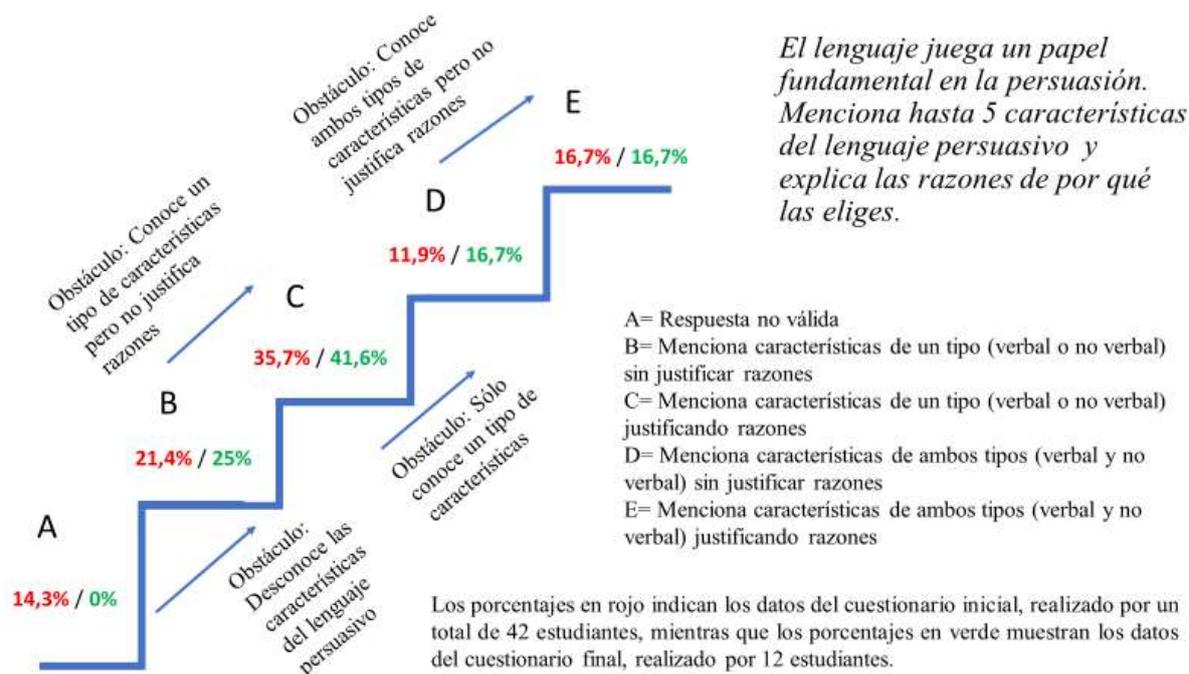


Figura 4. Escalera de aprendizaje correspondiente a la cuarta pregunta del cuestionario inicial-final

La Figura 3 muestra un claro avance en el conocimiento de los estudiantes. Mientras que en el cuestionario inicial un 85% de la clase se situaba en el nivel B, orientando la estrategia persuasiva a un único elemento del triángulo retórico, el porcentaje de este nivel se reduce a un 33% en el cuestionario final. Los resultados son muy satisfactorios y evidencian una asimilación de contenidos clara en lo referido a esta pregunta, pues un 42% del alumnado alcanza el nivel D en el cuestionario final, que estaba reducido al 2% de la clase en el cuestionario inicial.

Por su parte, la Figura 4, muestra una progresión del aprendizaje menor en lo referido a las características del lenguaje persuasivo. El mismo porcentaje de alumnos alcanza el nivel superior, E en este caso, en el cuestionario inicial y final. Los niveles B, C y D se incrementan ligeramente en el cuestionario final con respecto al inicial. Es importante señalar también que un 14% de los estudiantes eran incapaces de dar respuesta a esta pregunta en el cuestionario inicial o respondían de forma incoherente. Los resultados de la escalera de aprendizaje muestran que ningún estudiante se encuentra ya en este nivel tras la aplicación del CIMA.

Evolución individualizada de los estudiantes

En la Tabla 3 se presenta una evolución individualizada del aprendizaje del alumnado, tomando los datos de los 12 estudiantes que realizaron tanto el cuestionario inicial como el final. Se toman únicamente los datos de las preguntas 1, 4 y 5. Esto se debe a la dificultad para establecer niveles en las restantes dos preguntas. Por una parte, la pregunta 2 es una mera explicación que justifica la respuesta dada en la primera pregunta, mientras que en la pregunta 3 la mayoría de los estudiantes repiten la respuesta que ya han dado en la primera pregunta.

Las letras (i) y (f) en la Tabla 3 hacen referencia a los datos proporcionados a través del cuestionario inicial y final respectivamente. La última columna indica el total de saltos de aprendizaje en la escalera de cada estudiante. El balance positivo en saltos se indica en verde, el balance neutro (sin progreso, pero sin retroceso) se indica en amarillo y el balance negativo se indica en rojo.

Los resultados muestran una progresión en el proceso de aprendizaje de la mayoría de estudiantes, si bien hay dos que muestran un retroceso y uno que no muestra variación entre los resultados del cuestionario inicial y final. Un análisis más pormenorizado por preguntas indica que la mayor progresión de aprendizaje se da en la primera pregunta, con un total de 13 saltos de nivel y ningún retroceso. La pregunta 4 muestra unos resultados menos positivos, con 7 saltos de nivel y 5 retrocesos. La pregunta 5 es indicativa de una mayor adquisición de conocimiento por parte de los estudiantes, con un total de 11 saltos de nivel y 3 retrocesos. Los resultados de la evolución del aprendizaje de los estudiantes deben ser tomados con cierta cautela, ya que la muestra de estudiantes es muy reducida.

Tabla 3. Evolución individualizada del aprendizaje de los estudiantes basada en los datos de los cuestionarios inicial y final

Estudiante	P1 (i)	P1 (f)	P4 (i)	P4 (f)	P5 (i)	P5 (f)	Saltos
1	B	C	A	D	B	B	+4
2	B	D	B	C	C	E	+5
3	B	D	B	B	B	B	+2
4	B	C	C	C	C	E	+3
5	B	B	C	C	B	D	+2
6	B	B	E	E	B	D	+2
7	B	D	E	C	E	C	-2
8	B	D	C	B	B	B	+1
9	B	D	D	B	D	B	-2
10	B	C	C	E	C	B	+2
11	B	B	B	C	A	D	+4
12	B	B	D	D	B	B	0

Tanto las escaleras de aprendizaje como la tabla de evolución individualizada por estudiante nos permiten extraer unas conclusiones muy valiosas de los obstáculos a los que se enfrenta el alumnado para adquirir los conocimientos. En particular, los resultados ponen de manifiesto que hay ciertos aspectos que suponen una dificultad mayor para los estudiantes y sobre los que habría que incidir más. Concretamente, las características lingüísticas del lenguaje persuasivo suponen una dificultad para el alumnado y debería dedicarse más tiempo a ello en futuras aplicaciones de este CIMA. Al mismo tiempo, los retrasos acumulados a lo largo del CIMA, hicieron que tuviésemos que realizar algunas actividades de contraste demasiado rápido en esta sesión de clase y esto ha contribuido también a que el nivel de asimilación de contenidos haya sido menor en esta ocasión.

Evaluación del CIMA

Valoración del CIMA

Valoro el desarrollo de este CIMA de forma muy positiva. En general, el alumnado ha estado muy motivado y ha trabajado mucho. Ha habido un buen ambiente y los estudiantes se han mostrado muy participativos. Sus intervenciones han sido reflexivas y se ha apreciado un alto grado de interiorización de los contenidos. Tras la realización del CIMA, creo que la sesión 2 debería alargarse, en detrimento de la 4. La sesión 4, además de hacerla más breve, también la plantearía de forma diferente, ya que creo que es necesario que transcurran más días entre esta y la presentación de los vídeos. A algunos alumnos les resulta muy poco tiempo preparar el vídeo con las mejoras propuestas en sólo un día.

Por otra parte, también he observado que a muchos grupos les ha resultado complicado el trabajo a través de Blackboard y han recurrido a plataformas alternativas como Google Docs. A medida que han pasado los días y he visto que no podía monitorizar su trabajo al igual que lo hacía en los otros grupos, les he pedido un enlace que me diese acceso a Google Docs. Creo que en el futuro convendría saber de antemano qué grupos van a trabajar en una plataforma diferente para tener acceso a la misma desde el principio y poder ir viendo sus avances con el proyecto.

Principios Didácticos tras la aplicación del CIMA

Este CIMA me ha ayudado a reflexionar con profundidad sobre la docencia que imparto y a evaluar su efectividad. Mis clases han pasado de ser teórico-prácticas a estar mucho más centradas en el alumnado. Mi Modelo Didáctico Personal tras la aplicación del CIMA se articula en torno a los siguientes principios:

a) *En cuanto al aprendizaje:* El alumnado juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las clases deben partir de sus ideas y el avance del conocimiento debe construirse mediante actividades de contraste. El alumnado aprende más cuanto más activo es su papel en la enseñanza, por lo que se debería fomentar un modelo de aprendizaje centrado en el estudiante, donde el profesor adquiriera el rol de guía.

b) *En cuanto a los contenidos:* Me parece importante presentar los contenidos estableciendo relaciones entre ellos, ya sean contenidos de la propia asignatura o de otras cursadas en la titulación. He podido constatar que los contenidos planteados mediante problemas o proyectos relacionados con la futura actividad profesional de los estudiantes resultan más motivadores y favorecen el aprendizaje.

c) *En cuanto a la metodología:* La experiencia del CIMA sugiere que el modelo metodológico aplicado (ver Figura 2) es adecuado y puede ser empleado con éxito en otras asignaturas que imparto.

d) *En cuanto a la evaluación:* El diario del profesor es un recurso ventajoso para evaluar el desarrollo de las clases, que conviene mejorar de cara a cursos futuros. Del mismo modo, el análisis de las ideas iniciales y finales del alumnado a través del cuestionario proporciona al profesor datos muy interesantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tanto las escaleras de aprendizaje como la tabla de evolución individualizada por estudiantes permiten conocer cuáles son aquellos aspectos que generan mayor dificultad.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- De Alba, N. y Porlán, R. (2017). La metodología de enseñanza. En Porlán, R. (Coord.), *Enseñanza universitaria: Cómo mejorarla* (pp. 37-53). Madrid: Morata.
- Delord, G., Hamed, S., Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coord.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 127-162). Madrid: Morata.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- García Díaz, E., Porlán, R. y Navarro, E. (2017). Los fines y los contenidos de enseñanza. En Porlán, R. (Coord.), *Enseñanza universitaria: Cómo mejorarla* (pp. 55-68). Madrid: Morata.
- García Pérez, F. F. y Porlán, R. (2017). Los principios didácticos y el modelo didáctico personal. En Porlán, R. (Coord.), *Enseñanza universitaria: Cómo mejorarla* (pp. 93-114). Madrid: Morata.

- Navarro-Medina, E. y Porlán, R. (Coord.). (2020). *Ciclos de mejora en el aula. Año 2019. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla*. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.
- Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 2(1), 1502.
- Porlán, R. y Martín, J. (1991). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Díada Editora.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En Porlán, R. (Coord.), *Enseñanza universitaria: Cómo mejorarla* (pp. 73-91). Madrid: Morata.

Anexo. Textos con los problemas presentados al alumnado durante el CIMA

PROBLEM 1. What elements are involved in persuasion?

As part of the advertising campaign, after the meeting, you have been asked to create a leaflet with a group of colleagues for the Institute of Languages. In your group, discuss how you are going to apply the elements of the rhetorical triangle to your leaflet and start sketching the leaflet.

PROBLEM 2. What linguistic resources do we employ to persuade?

Recent research has shown that the language we employ plays major a role in persuasion. In your group, discuss which strategies you can use to persuade your potential clients and what language you can employ for such purposes. You can advance in the preparation of your leaflet.

PROBLEM 3. How is persuasion constructed across genres?

Your leaflet has been selected among the different proposals submitted. You now have to submit the final version of your leaflet. Given the success of your proposal, as part of the advertising campaign, you are now required to prepare a short persuasive commercial (1-2 minutes) for a specific target audience. Each of you will have to decide which target audience you are going to address (you can choose as your target audience a specific degree, a specific faculty, a specific level of study, etc.). You must record yourselves delivering the persuasive speech to attract your potential clients. You must have your videos ready for Tuesday 8th of June at 8.30.