



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
EDUCATIVA

TRABAJO FIN DE MÁSTER

*EL VALOR PEDAGÓGICO DEL DEBATE ACADÉMICO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA Y UNIVERSITARIA*

Resumen

La línea investigadora principal del presente Trabajo Fin de Máster orbita en torno a la oratoria en general y a la técnica del debate –académico- en particular; qué es y su aplicación e incidencia en el ámbito educativo. Para su análisis emplearemos una metodología cualitativa basada en dos instrumentos fundamentales de recogida de información: las entrevistas semiestructuradas a expertos de relevancia en el campo de estudio y la observación participante –como “entrenador”- de un grupo de estudiantes de 1º de bachillerato que se están preparando para participar en un torneo de debate académico escolar.

Los resultados muestran que el debate académico, cuya práctica se está extendiendo en las distintas etapas educativas, constituye un instrumento idóneo de aprendizaje activo para la adquisición de contenidos y, sobre todo, para el desarrollo de múltiples capacidades, destrezas y competencias relacionadas con la investigación, la expresión oral o pensamiento crítico, entre otras.

Palabras clave: Debate académico, comunicación, oratoria, expresión oral, pensamiento crítico, educación, entrevistas, observación participante.

Abstract

The main research line of this Master's thesis revolves around public speaking in general and the technique of academic debate in particular; what it is and its application and impact in the field of education. For its analysis we will use a qualitative methodology based on two fundamental instruments of information collection: semi-structured interviews with relevant experts in the field of study and participant observation -as "coach"- of a group of students in the first year of high school who are preparing to participate in a school academic debate tournament.

The results show that academic debate, the practice of which is spreading throughout the different educational stages, is an ideal active learning tool for the acquisition of content and, above all, for the development of multiple capacities, skills and competences related to research, oral expression and critical thinking, among others.

Key words: Academic debate, communication, oratory, oral expression, critical thinking, education, interviews, participant observation.

ÍNDICE

Introducción	6
Objetivos	7
Justificación del tema elegido	7
Capítulo I: Fundamentación teórica.....	11
1. Conceptos y términos relevantes	11
2. Justificación legal	14
2.1.Educación Secundaria	14
2.2.Educación Universitaria.....	16
3. Origen y breve recorrido histórico del debate y la oratoria	17
4. Formatos de debate	19
5. Debate académico	22
6. Virtualidad del debate: experiencia personal	26
7. El debate académico en el ámbito educativo. Experiencias académicas	30
Capítulo II: Metodología.....	33
1 Tesis de la investigación	33
2 Metodología escogida y justificación de la misma.....	33
3 Técnicas de recogida de información	34
3.1. Entrevista semiestructurada	34
3.2. Observación participante	36
4 Participantes	36
4.1. Entrevistas a expertos	37
4.2. Alumnos que han formado parte de la observación participante	38
5 Técnicas de análisis de la información	39
5.1. Análisis detallado de los datos	40
5.2. Edición de los datos cualitativos	41
5.3. Criterios de categorización y codificación.....	41
6 Criterios de rigor.....	43
7 Cronograma	46
Capítulo III: Resultados.....	47
0. Relevancia de los expertos para la investigación Relación de los entrevistados con el debate	49
0.1 Relación inicial con el debate académico	49
0.2 Relación actual con el debate académico	50
1. Por qué el debate académico como herramienta educativa.....	52
1.1 Objetivos de la realización de debates y organización de torneos.	52
1.2 Formato de debate más adecuado para trabajar en el ámbito educativo... .	55
1.3 Aprendizajes derivados de los roles a desempeñar en el debate académico	57

2. El debate académico dentro del ámbito educativo	60
2.1 De qué manera se lleva el debate académico al ámbito educativo.....	60
2.2 Habilidades, destrezas y competencias educativas que se desarrollan a través del debate académico	62
3. Experiencias educativas a través del debate académico	63
3.1 Conclusiones basadas en las experiencias de los expertos entrevistados .	64
3.2 Conclusiones basadas en la observación participante	68
3.3 Conclusiones basadas en la autoevaluación de los alumnos participantes	
	70
Capítulo IV: Consideraciones finales	78
1. Conclusiones	78
2. Limitaciones de la investigación	79
3. Recomendaciones para futuras investigaciones	81
Referencias bibliográficas	82
Anexos.....	85
Anexo 1. Entrevista semiestructurada a expertos.....	85

Índice de figuras

Figura 1. Esquema de la estructura del análisis de los datos	48
Figura 2. Pretest actitudinal y procedimental. P. 3.....	71
Figura 3. Postest actitudinal y procedimental. P. 3	71
Figura 4. Pretest actitudinal y procedimental. P. 6.....	72
Figura 5. Postest actitudinal y procedimental. P. 6	72
Figura 6. Pretest actitudinal y procedimental. P. 8.....	73
Figura 7. Postest actitudinal y procedimental. P. 8	73
Figura 8. Pretest actitudinal y procedimental. P. 14.....	74
Figura 9. Postest actitudinal y procedimental. P. 14	75
Figura 10. Postest actitudinal y procedimental. P. 15	75

Índice de tablas

Tabla 1. Ejemplo del método ARE en debate académico	23
Tabla 2. Distribución del orden los tiempos de intervención en debate académico	24
Tabla 3. Relación de la entrevista con la clasificación de Mertes (2010)	35
Tabla 4. Expertos entrevistas y temporalización de las entrevistas	38
Tabla 5. Detalles de los alumnos participantes en la investigación	39
Tabla 6. Elaboración de categorías y subcategorías a partir de los objetivos del trabajo	42
Tabla 7. Temporalización de la investigación	46

“No es el debate el que impide la acción, sino el hecho de no ser instruido por el debate antes de que llegue la hora de la acción.”

Tucídides

Introducción

Este trabajo versará sobre el valor educativo que posee el debate académico como metodología o herramienta formativa dentro de la educación formal e informal en las etapas de educación secundaria y universitaria.

Así, hemos realizado una labor investigativa basada en dos herramientas de recogida de datos diferentes: la observación participante como formador dentro de un equipo de debate de 1º de bachillerato y la entrevista semiestructurada a expertos de gran bagaje a nivel nacional y con mucha experiencia sobre el tema de investigación.

A continuación, pasaré a resumir la estructura del Trabajo Fin de Máster:

En primer lugar, previos al comienzo de las estaciones capitulares, a modo de introducción, nos encontramos el objeto de estudio y los objetivos propuestos, así como una breve justificación del tema elegido.

Empezamos con el Capítulo I, o fundamentación teórica. En este apartado encontraremos desde una definición conceptual y terminológica hasta experiencias personales y de otros autores que realizaron estudios que buscaban dar respuesta a cuestiones similares, pasando por una justificación legal en la que aludiré a contenido que ya aparece reflejado en la legislación y al que el debate académico daría respuesta, así como un breve recorrido histórico del debate y la oratoria o la explicación de los diferentes tipos de debate, deteniéndome más en el debate académico, que es el que nos ocupa en esta investigación.

En el Capítulo II nos encontramos la metodología. En este capítulo ahondaremos en la elección del sendero metodológico, así como en la descripción del diseño, fases de la investigación, los participantes, técnicas de recogida y análisis de información o los criterios de rigor.

En el Capítulo III realizaremos el análisis de los datos comentando los resultados obtenidos. Lo haremos partiendo de unas categorías que responden a los objetivos diseñados

para la demostración de la tesis de investigación. Una vez codificados a través del programa Atlas.ti y revisados minuciosamente, analizamos los datos aportados por las entrevistas a expertos y lo completamos con los recogidos a través de la observación participante.

Por último el Capítulo IV recoge las conclusiones, limitaciones y propuestas para futura líneas de investigación. En este capítulo final hemos querido remarcar sintéticamente los que creemos son las conclusiones finales de este Trabajo Fin de Máster, así como comentar aquellos aspectos de la investigación que no salieron como era esperado para, por último, realizar unas sugerencias para futuras investigaciones que tomen esta como punto de partida.

Objetivos

- 1- Analizar el impacto y las posibilidades de actuación de la técnica del debate académico como herramienta de aprendizaje.
- 2- Entender el funcionamiento de la técnica del debate académico en el ámbito educativo.
- 3- Conocer los resultados, evidencias, si los hubiera, de la aplicación de la técnica del debate académico como herramienta educativa y su función social.

Justificación del tema elegido

El debate académico, en su vertiente competitiva, está cada vez más presente en la realidad de los centros educativos de nuestro país. Poco a poco, van surgiendo más torneos en los que compiten estudiantes desde 1º de ESO hasta la etapa universitaria, siendo estos últimos los más numerosos. Gracias a esto, el número de investigaciones y publicaciones al respecto está creciendo exponencialmente, por lo que la relevancia del tema es grande.

El premio Nobel de Literatura Gabriel García Márquez afirmaba que “*lo que no se comunica, no existe*”. En el mundo de las telecomunicaciones en las que vivimos, en el que los puestos de trabajo están cada vez más ligados a la comunicación visual, saber expresar tus ideas es cada vez más importante. *The World Economic Forum*, en su informe de *Los Trabajos del Futuro del año 2020*, enumera una serie de **habilidades necesarias para tener éxito en el mundo laboral de las próximas décadas**. Entre las diez principales habilidades

podemos encontrar algunas que el debate académico desarrolla de manera explícita; pensamiento crítico y analítico, resolución de problemas, liderazgo e influencia social, dirección y comunicación o persuasión y negociación son habilidades que se trabajan, directa o indirectamente, a través de la práctica del debate académico.

Mi implicación personal con el objeto de estudio también es importante. Descubrí el debate académico en mi etapa de estudiante de grado universitario y, desde ese momento, he seguido ligado, de un modo u otro, a este campo. De hecho, ya en mi Trabajo Fin de Grado pude realizar una propuesta de innovación educativa basada en el uso de la técnica del debate académico en Educación Primaria.

Para esta investigación de final de máster, vamos a hacer uso de la red de contactos profesionales de este campo que he podido ir compilando, con el objetivo de llegar a conclusiones que ayuden a todo aquel que quiera embarcarse en la aventura de la puesta en práctica de esta técnica, enfocándonos en aquellos profesores de demostrada experiencia y formadores con bagaje en este ámbito, pero también en estudiantes que participan de actividades basadas en la técnica del debate académico. Queremos conocer el enfoque holístico de la incidencia de esta técnica en el ámbito educativo en todo su conjunto.

Este trabajo es la conclusión del máster de innovación e investigación educativa realizado, y con él pretendemos demostrar que hemos logrado los objetivos y desarrollado las competencias de dicho máster, tal y como aparecen en la guía.

G1. - Que los estudiantes sean capaces de integrar los conocimientos adquiridos para formular juicios en función de criterios, de normas externas o de elaboraciones personales, a partir de una información incompleta o limitada que incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.

G2. - Que los estudiantes sean capaces de comunicar y presentar - oralmente y por escrito públicos especializados y no especializados sus conocimientos, ideas, proyectos y procedimientos de trabajo de forma original, clara y sin ambigüedades.

G3. - Que los estudiantes movilicen habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida auto dirigido o autónomo.

G4. - Que los estudiantes adopten -en todos los aspectos relacionados con la formación en la investigación educativa social- actitudes de respeto y promoción de los derechos

fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, de igualdad de oportunidades, de no discriminación, de accesibilidad universal de las personas con discapacidad; así como una actitud de adhesión a los valores propios de una cultura de paz y democrática.

E1.- Identificar y formular problemas de investigación, utilizando metodologías innovadoras y valorar su relevancia, interés y oportunidad en el contexto educativo.

E2.- Orientar la toma de decisiones y las propias acciones de acuerdo con principios éticos de interés para la investigación y la innovación educativa

E3. - Diseñar un proyecto de investigación conforme a los modelos metodológicos de las áreas de estudio propias de la Educación como ámbito científico de investigación.

E4.- Conocer y seleccionar técnicas o instrumentos adecuados para la recogida de información en la investigación científica, aplicar dichas técnicas correctamente y evaluar y analizar las garantías de científicidad que cumplen.

E8.- Integrar los conocimientos relativos a la metodología de investigación apropiada para poder abordar un diagnóstico, intervención y/o evaluación en entornos nuevos o poco conocidos, para fomentar procesos de renovación pedagógica o innovación educativa.

E9. - Conocer y utilizar con aprovechamiento las principales fuentes de información, bases de datos y herramientas de búsqueda de información digitales en el campo de la investigación educativa.

E10.- Conocer y aplicar criterios de rigor en la investigación educativa.

E13. - Diseñar estrategias de innovación didáctica y desarrollar modelos innovadores en las diversas áreas curriculares y ámbitos educativos.

E15.- Elaborar proyectos orientados a la mejora del aprendizaje, la docencia, la acción tutorial y la educación democrática en contextos escolares.

E16.- Comprender los componentes teóricos y metodológicos de la evaluación formativa educativa y aplicarlos al desarrollo de estrategias y procesos de innovación.

E17.- Comprender los componentes teóricos y metodológicos de la inclusión educativa y aplicarlos a la promoción de transformaciones en procesos y contextos educativos

E18.- Comprender los principales modelos teóricos y experiencias de innovación donde estén implicadas las tecnologías digitales, en distintos ámbitos de la realidad educativa (curricular, organizativa, de formación, de evaluación...) y utilizar recursos y entornos TIC con una finalidad innovadora.

Capítulo I: Fundamentación Teórica

No en pocas ocasiones, todos y cada uno de nosotros nos hemos visto abocados, voluntaria o involuntariamente, a participar de una discusión, de un intercambio de pareceres o de un intento de convencer a otra persona de nuestra postura. Este hecho está estrechamente relacionado con el tema que pretendemos abordar en este trabajo de investigación que buscará llegar a una conclusión basándose en la premisa de que debatir, como aprender a expresar las ideas y defender opiniones sólidamente argumentadas, mejora sustancialmente diferentes habilidades y destrezas académicas de todo aquel estudiante que decida embarcarse en esta tarea.

1. Conceptos y términos relevantes

En primer lugar, y antes de entrar en materia, lo oportuno sería definir los términos necesarios para el posterior desarrollo de la materia. El debate, tal y como vamos a entenderlo de aquí en adelante, es una confrontación dialéctica, que se rige por una serie de normas predeterminadas y cuyo resultado lo decide un juez o jueces (Bermúdez y Lucena, 2019). Dentro de esta definición, y siempre según las normas que se establezcan, podemos diferenciar distintos tipos de debates. El que nos atañe para esta tarea es el “Debate Académico”. Este formato se caracteriza por su marcado espíritu investigador, ya que uno de los principales objetivos es aportar pruebas que sustenten los argumentos (evidencias). Otros formatos se centran más en premiar la capacidad retórica del orador, así como la habilidad de estructurar un discurso prácticamente improvisado. Este es el caso del “British Parliament”, muy célebre en países anglosajones y que se caracteriza por instar a los participantes al enfrentamiento dialéctico improvisado, ya que sólo tienen 15 minutos para preparar un discurso defendiendo una postura determinada, y el cumplimiento del rol que les ha tocado, a saber, gobierno u oposición, y sus derivados.

Así mismo, como conceptos que orbitan este tema principal y que serán tratados a lo largo de este trabajo, creo conveniente definir qué es la oratoria, el arte de la retórica, expresión oral como habilidad comunicativa y, por último, el cual considero la mayor aportación que la práctica del debate puede aportar a los estudiantes: el pensamiento crítico.

Quintiliano, en sus *Instituciones oratorias*, Libro XII, Cap.1 (citado por Fernández, 1991) afirmaba que la finalidad de la **oratoria** consistía en el bien decir. Señalaba que la elocuencia tenía como condición la virtud. Es por esto que definió al orador como “un hombre

de bien que sabe hablar”. Adaptando esta definición a nuestro contexto se podría decir que la oratoria es el arte que instruye al individuo para que consiga expresarse oralmente de manera efectiva, siendo capaz de convencer y persuadir a un auditorio a través del discurso.

La **retórica**, sin embargo, va más allá. Según Aristóteles, es la “facultad de teorizar lo que es oportuno en cada momento para persuadir”. En su libro homónimo (retórica) nos aporta tres tipos diferentes de “pruebas” que ayudan al orador a persuadir: *Ethos*, *logos* y *pathos*. En un primer momento “se persuade por el talante”, demostrando así el orador que es digno de crédito. Esto es el *Ethos*; esa presentación inicial que, o bien haces tú mismo o lo hace otra persona por ti, y que se encarga de predisponer al auditorio para que confíen en tus palabras, pero también engloba tus expresiones discursivas, tu manera de hablar y tu capacidad de adaptarte al público que te escucha: no hablarás igual ante un tribunal en la defensa de tu TFM, cuyo objetivo es persuadir al jurado de que tu trabajo es relevante y está bien hecho, que arengando a unas masas para promover una huelga o en un mitin electoral. Seguidamente, Aristóteles nos habla del *Pathos*. Es la parte emocional del discurso, de donde deriva clásicamente el adjetivo “patético”. Inevitablemente somos seres emocionales y, de manera más o menos consciente, acabamos tomando decisiones en base a las emociones que sentimos en el momento de hacerlo, como lleva demostrando la investigación neurobiológica dese hace tiempo (Simón, 1997). Un buen orador debe ser capaz de introducir elementos emocionales en su discurso para persuadir, en la justa medida, sin exceso ni deceso. Por último, pero no menos importante, la última parte del discurso es el *Logos*. Esta es la parte racional, la que se basa únicamente en argumentar de manera lógica y basada en evidencias. Esta es la parte que más trabaja en el debate académico, ya que uno de los principales objetivos de este modelo de debate es la promoción de la investigación, argumentación y contraposición de evidencias relevantes con el tema a debatir.

No puedo terminar de hablar de la retórica sin hacer una breve mención también a Cicerón y a Quintiliano, quienes desarrollaron, ya en tiempos de Roma, algo a lo que Aristóteles no le daba demasiada importancia ni se paró a desgranar, por el simple hecho de que en la Grecia clásica ya se encontraba dentro de la tradición Retórica como parte de la organización discursiva; el *Trivium*: *Inventio*, *dispositio* y *elocutio*. La *Inventio*, o “Qué decimos”, implica tener claro lo que queremos decir; “Nadie puede hablar de lo que no sabe”. Para ello se requiere hacer una exhaustiva búsqueda y selección de la información más relevante al respecto, y es precisamente uno de los elementos más importante dentro del formato de debate académico que estamos abordando en esta investigación. Por otra parte, muy importante para el

desarrollo de cualquier discurso, pero también para cualquier proceso mental, es la *Dispositio*, la selección y el orden de esa información que hemos recopilado durante la fase anterior de la forma más lógica posible en función de nuestro objetivo, del destinatario, etc. Por último, la *Elocutio*, o “cómo decimos lo que hemos estructurado”. Aquí cobra vital importancia el cuidado de la forma y el estilo con que expresamos aquello que queremos expresar. Si bien es cierto que la forma suele ser subsidiaria del contenido, este queda enormemente mediatisado por aquella, siendo con frecuencia determinante. Dentro de esta fase distinguimos tres cualidades del discurso: La *puritas*, o corrección verbal. La *perspicuitas*, o la claridad e inteligibilidad del discurso, opuesto a la *obscuritas*. El *ornatus*, o la belleza estética del discurso, ejemplificada en los recursos literarios.

Además, en el caso de una exposición oral, han de añadirse dos elementos más a este *Trivium*: *Aprendizaje* y, sobre todo, aprehendizaje profundo del contenido, de modo que se hable con autoridad del tema. Esta es una de las cualidades más destacables del trabajo de cualquier tema a través del debate académico y que lo hace tan recomendable para su puesta en práctica en el ámbito educativo. *Actio*, o la actuación, que engloba aspectos lingüísticos (articulación, intensidad, tono...) y paralingüísticos (gestualidad, comunicación visual con el auditorio, presentación, actitud física...).

Como curiosidad, y para facilitar la comprensión del *Trivium*, Quintiliano, según comenta Pujante (2011), decía que la *Inventio* y la *Dispositio* eran una espada encerrada en su vaina, mientras que la *Elocutio* era el arte de saber esgrimirla. De esta metáfora podemos inferir que un discurso bien trabajado, sobre un tema que dominamos y bien estructurado, no es nada sin el entrenamiento adecuado para saber transmitirlo de manera adecuada. Por el contrario, un orador magnífico, como un maestro de la espada, no podrá enfrentarse a un auditorio con un discurso poco trabajado, sobre un tema que no domine y nada estructurado, o siguiendo con el símil, con una espada mellada, sin afilar y con el mango defectuoso.

La **expresión oral**, como concepto, engloba mucho más que la producción verbal de contenido. El Instituto Cervantes (2009-2016 en su Diccionario de términos clave de ELE) la define como los conocimientos socioculturales y pragmáticos que se sirven de una serie de microdestrezas, como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no, además de la capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua. Por último, el concepto de **Pensamiento Crítico** ha sido abordado durante mucho tiempo, y grandes autores han intentado descifrar sus misterios y entresijos, buscando darle una definición. La que considero más apropiada y relacionada con el tema del estudio es la aportada por Fisher y Scriven (1997) (citados en León, 2014), que vienen a subrayar que el pensamiento crítico “es una diestra y activa interpretación y

evaluación de observaciones y comunicaciones, información y argumentación”. La práctica del debate académico necesita de este análisis e interpretación que proporciona el pensamiento crítico para buscar argumentos veraces que ayuden a defender la tesis, así como de cribado de información, búsqueda efectiva en las diferentes fuentes e interpretación creativa de aquello que se quiere contraargumentar para ser usado en nuestro favor. Estas habilidades, como si de un entrenamiento se tratara, son practicadas y perfeccionadas día a día por los debatientes que preparan un torneo y puestas en escena durante los enfrentamientos dialécticos.

2. Justificación legal

En este apartado, detallaremos brevemente la relación de las competencias y habilidades desarrolladas a través de la práctica del debate académico con la literatura legal en materia educativa más relevante. El objetivo es demostrar que ya existe una referencia legislativa en la que el debate académico podría enmarcarse y que ayuda a la consecución de objetivos y adquisición de competencias presentes actualmente en el currículo de educación secundaria y universitaria.

2.1. Educación Secundaria.

En la educación secundaria podemos encontrarnos referencias a diferentes habilidades que se desarrollan directamente con la práctica del debate académico. En primer lugar abordaremos la **expresión oral**. La LOMLOE, en su artículo 24, menciona su carácter transversal y detalla que “se trabajará en todas las materias”. A su vez, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, establece en sus principios pedagógicos que en esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y se fomentará la correcta **expresión oral** y escrita y el uso de las matemáticas”. La expresión oral es una de las destrezas que más presencia tiene dentro de la práctica del debate académico. Sin embargo podemos comprobar que es una de las habilidades con más carencias dentro de la educación secundaria (e incluso la universitaria) a través de los años, como señalan Fabregat (2009), Rodríguez y Ridao (2012) o Durán (2014).

Por otro lado, otra de las destrezas que más se trabajan en el ámbito del debate académico es el pensamiento crítico. En el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, desgranando las diferentes asignaturas podemos encontrar referencias directas hacia esta destreza. Así, en la asignatura de *educación en valores cívicos*, podemos leer “(...) de esta manera, se invitará al alumnado a la participación activa y razonada, al diálogo respetuoso y la cooperación con los demás, a la libre expresión de ideas, al **pensamiento crítico** y autónomo (...)"". En esta asignatura se desarrolla también *el saber básico de autoconocimiento y autonomía moral*, que hace hincapié en la importancia de la investigación ética y la resolución de problemas complejos a través del **pensamiento crítico** y filosófico.

En la asignatura de *Geografía e historia*, la segunda competencia específica se lee: “Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un **pensamiento crítico**, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común”. En esta asignatura encontramos también el saber básico *ODS*, que señala la importancia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de entender la visión de los dilemas del mundo actual, que son punto de partida para el **pensamiento crítico** y el desarrollo de juicios propios.

En la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura y Comunicación y Ciencias Sociales* se lee: “Por ello, el desarrollo del **pensamiento crítico**, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje relevante en esta materia”.

Por último, el perfil de salida del alumno de educación secundaria es una de las novedades de la nueva legislación. En él aparecen aspectos relacionados directamente con el desarrollo del debate académico. A continuación enumeraré las más relevantes:

1. Desarrollar un espíritu crítico, empático y proactivo para detectar situaciones de inequidad y exclusión a partir de la comprensión de las causas complejas que las originan.
2. Entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica.

3. Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.
4. Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último”.

2.2 Educación Universitaria.

La Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en su artículo 39, dictamina que la investigación y la transferencia del conocimiento son funciones de la universidad: “(...) constituye una función esencial de la universidad, que deriva de su papel clave en la generación de conocimiento y de su capacidad de estimular y generar pensamiento crítico, clave de todo proceso científico”.

A su vez, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) la enseñanza se estructura en torno a la adquisición de competencias que se definen como “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que se adquieren o desarrollan mediante experiencias formativas coordinadas, las cuales tienen el propósito de lograr conocimientos funcionales que den respuesta de modo eficiente a una tarea o problema de la vida cotidiana y profesional que requiera un proceso de enseñanza y aprendizaje” y que deben reflejarse en resultados del aprendizaje evaluables en el alumnado que cursa una determinada titulación. Estas competencias se establecen en cuatro niveles: (1) competencias básicas, (2) competencias transversales, (3) competencias generales y (4) competencias específicas.

Así, podemos establecer qué competencias se desarrollan a partir de la práctica del debate académico en el ámbito universitario y, por tanto, justificaría su implantación como herramienta educativa o evaluativa.

Las que nos interesan para esta justificación legal son las **competencias básicas**. Estas son comunes a todos los títulos del mismo nivel del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES) y son establecidas por RD 861/2010 diferenciando los títulos de Grado y Máster. Ya que son competencias comunes a todos los grados universitarios,

trabajarlas a partir de una técnica, como el debate académico, que ayuda a desarrollarlas, justificaría su implementación dentro del ámbito universitario. Estas son las siguientes:

- CB2 (Grado): “Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio”.
- CB4 (Grado): “Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”.
- CB9 (Máster): “Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones –y los conocimientos y razones últimas que las sustentan– a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades”.

En definitiva, entendemos que la implementación del debate académico como herramienta educativa dentro de la educación secundaria y universitaria está más que justificada atendiendo al desarrollo de la propia legislación educativa vigente en nuestro país y en el Espacio Europeo de Educación Superior.

3. Origen y breve recorrido histórico del debate y la oratoria

Encontrar el origen del primer debate en la historia es una tarea compleja. Es sabido que, en el libro más antiguo que se conoce, la epopeya de Gilgamesh, escrito en Mesopotamia alrededor del año 2100 A.C., aparece ya, por primera vez, un debate entre el protagonista, Gilgamesh, y los ancianos de Uruk. Este primer debate se origina con el objetivo de discernir qué virtud es mejor, si la valentía o la prudencia, defendiendo Gilgamesh la valentía y los ancianos la prudencia. Puede que este sea el primer ejemplo de una contraposición de argumentos en la historia, lo que nos hace pensar, aún siendo un relato ficticio, que ya en aquellos años se conocía, en mayor o menor medida, las características básicas que componían un debate.

Tenemos que viajar ahora hacia los años de la dinastía Zhou, en China (1122 – 255 A.C.), en la época en la que el pensador Confucio (551 – 479 A.C.) y Mo Di, quién representa el primer oponente a su doctrina. Con este enfrentamiento comienza la argumentación a favor

y en contra de posiciones contrapuestas, o lo que es lo mismo, el debate racional en el pensamiento chino (Prats, 2005).

Sin embargo, su concepción competitiva se debe a las culturas de la Grecia y la Roma clásicas. En ellas, por primera vez, se crean métodos y escuelas que permiten los enfrentamientos dialécticos entre diferentes contendientes. El surgimiento de la política en Grecia hizo florecer cientos de debates públicos, pero también competiciones privadas y los primeros maestros de oratoria. Córax, Sócrates, Platón, Protágoras o Aristóteles representan el desarrollo de la oratoria y el debate en Grecia. Por su parte, en Roma, durante la época republicana (509 – 29 A.C.), se exporta el modelo griego de gobierno y, junto a él, las técnicas de debate. En la época imperial, autores tan reconocidos como Cicerón o Quintiliano continuarán su aporte académico al arte de la oratoria. Tras la caída del imperio romano de occidente, sobrevino sobre la vieja Europa un período medieval que, como señala Delgado (2018), recibió el legado latino como la república de roma heredó la cultura helenística. En las primeras universidades medievales, los debates (o *disputatio*) representaban una asignatura esencial de la enseñanza. De hecho, era a través de la contraposición de argumentos como los estudiantes demostraban a los maestros (y a ellos mismos) la comprensión de las lecciones.

Aunque no será hasta el período contemporáneo cuando el debate de competición aparecerá en las universidades anglosajonas, más concretamente en las universidades de Oxford y Cambridge, entre 1855 y 1863, dónde se crearán los diferentes modelos de debate más conocidos y que acabarán exportándose por todo el mundo. Como señalan Bermúdez y Lucena (2018), las competiciones de debate adquirieron tal prestigio que personalidades como Ronald Reagan, el Dalai Lama o Yasser Arafat participaron en ellas.

En EE.UU existe desde 1947 la *National Debate Tournament*, en cuyo primer torneo, en ese mismo año, participaron 29 colegios. Hoy en día, patrocinada por la *American Forensics Association*, compiten más de dos millones de estudiantes todos los años.

En el continente europeo, el auge del debate de competición contemporáneo llegará en la década de los noventa del siglo XX, tras la caída del muro de Berlín. En España, concretamente, no será hasta entrado el siglo XXI, en el año 2000, con la Liga Nacional de Debate, cuando surjan las primeras sociedades de debate. Bajo este primer paraguas nacen los clubs de debate de la Universidad Francisco de Vitoria, la Complutense de Madrid o la Universidad Pontificia de Comillas. Tras unos años de torneos, en los que participaron

estudiantes universitarios que luego llegarían a ser muy mediáticos, como es el caso de Albert Rivera, la actividad debatiente estuvo paralizada durante un tiempo. Aún así, no tardó mucho en retomarse el debate de competición por toda la geografía española. En 2009, por ejemplo, se funda la asociación de debate “Dilema” en Córdoba y crean un torneo de debate enfocado en la formación de los principiantes, el “3 Culturas”, dónde pueden participar sólo estudiantes universitarios que lleven menos de un año formando parte de estas actividades. En 2011, también en Córdoba, se funda el Aula de Debate la UCO. Paralelamente, y ya entrada la segunda década del siglo XXI, clubes de debate en muchas universidades, desde Santiago de Compostela hasta Jaén, incluyendo Salamanca, Valencia, Sevilla, Barcelona o Málaga, empiezan a hacerse un hueco en las actividades de debate.

Pero esta “fiebre de debate” no se queda sólo en el mundo occidental. En universidades de países de todo centro y sur América se ha ido expandiendo también. Así, en 2011, nace el Campeonato Mundial de Debate en Español (CMUDE). En este primer año, su sede fue Caracas (Venezuela) y, cada año, ha ido celebrándose en sedes de diferentes países de habla hispana. En concreto, en 2013 y 2020 (telemáticamente por la pandemia) la universidad anfitriona fue la Complutense y, en 2016, la Universidad de Córdoba. Otras sedes han sido el Instituto de Estudios Superiores de Monterrey (México), la Universidad de Rosario, en Bogotá (Colombia) o, en esta última edición de 2021, la Escuela Politécnica Superior del Litoral de Guayaquil (Ecuador).

4. Formatos de debate

Atendiendo al Manual de Debate (Bermúdez y Lucena, 2019), que es una de las mejores y más actuales guías de debate y que recopila toda la práctica de debate actual, además del formato de debate académico, que desarrollaré más adelante, podemos encontrar otros modelos menos practicados en España, pero que también tienen su peso a nivel competitivo.

En primer lugar, el modelo **Karl Popper**. Es de los menos practicados en España. En el resto del mundo se utiliza para practicar con principiantes y como paso anterior a la introducción al debate académico. Este formato presenta una serie de características que lo hacen diferente del resto:

- Tres oradores por equipo y turnos de intervención de seis minutos
- La pregunta del debate se conoce con meses de antelación
- Se introduce una parte especial en el debate; el interrogatorio. En esta parte los oradores de un equipo realizan varias preguntas y, a modo de diálogo, el equipo contrario debe responderlas.
- Existe la posibilidad de pedir tiempo muerto si los equipos así lo deciden, y dependiendo del país en el que se realice (EE.UU., Colombia, México...).

En segundo lugar nos encontramos con el **modelo BP** (British Parliament, o debate parlamentario). Este sí es de los más extendidos a nivel mundial y cada vez más usado en España. Es el formato de los mundiales de debate, tanto en castellano como en inglés. Es el más complejo debido a sus características especiales:

En este formato se recrea el debate parlamentario británico, con cámara alta y cámara baja. En cada cámara se encuentran dos equipos formados por dos miembros. En la cámara alta se encuentra el equipo de gobierno (formado por el primer ministro y el viceprimer ministro) y el equipo de la oposición (formado por el líder de la oposición y el vicelíder de la oposición). Las cámaras bajas la forman el equipo extensionista del gobierno y el extensionista de la oposición, ambos compuestos por dos miembros cada uno.

- Los tiempos de intervención son de siete minutos por orador.
- La pregunta se conoce quince minutos antes de debatir, por lo que ese es el tiempo que tienen los equipos para organizar una estrategia.
- La pregunta del debate cambia de una ronda a otra, a diferencia del debate académico, que todos los equipos debaten sobre la misma pregunta en todas las rondas.
- Está prohibido consultar cualquier medio informático para informarse sobre el tema a debatir en los quince minutos de preparación.
- Debido al poco tiempo de preparación y a esta última norma, es un formato que prima la capacidad oratoria de los participantes y las construcciones lógicas, así como la cultura general, pero da nula importancia al aporte de evidencias y la investigación.
- Los miembros del gobierno de la cámara alta y baja deben defender una moción. Es trabajo del rol del primer ministro sentar unas bases, definir unos términos y presentar un “status quo” que permita el buen desarrollo del debate con la oposición, que deberá estar en contra. Esto forma parte de la puntuación del rol de gobierno de cámara alta.

Del mismo modo, los extensionistas del gobierno y oposición deben presentar argumentos nuevos que sus cámaras altas no hayan tenido en cuenta y que den aire fresco al debate.

Este formato de debate no suele usarse en ámbito escolar, y lo hemos excluido de este TFM debido a su carácter de improvisación que, si bien ayuda a desarrollar la capacidad de expresión oral y organización mental de los debatientes, no tienen en cuenta la investigación y el conocimiento real sobre el tema a debatir, algo que consideramos esencial para el trabajo en el ámbito escolar y universitario.

Además de estos modelos de debate, existen otros mucho menos extendidos que enumeraré brevemente por si fuera de interés para futuras investigaciones.

- **Modelo foro público**, en el que se enfrentan dos equipos de dos personas cada uno y ambos deben probar su postura. Consta de once intervenciones, divididas en ocho intervenciones regladas, dos fuegos cruzados y un gran fuego cruzado al final.
- **Modelo Escuela Media**. En este formato se enfrentan dos equipos de tres miembros cada uno. El equipo a favor tiene la carga de la prueba y el deber de presentar argumentos para defender el debate. Consta de seis turnos de intervención, uno por debatiente, de cinco minutos los dos primeros del equipo y tres el último, a modo de conclusión.
- **Modelo Lincoln – Douglas**. Este modelo tiene su origen en la serie de debates que Abraham Lincoln y Stephen Douglas mantuvieron durante el año 1858 en los que se trataron temas como la esclavitud, la moral y los valores. Estos debates suelen ser menos científicos y las preguntas suelen basarse en los temas relacionados con los que Lincoln y Douglas debatieron. En este formato debaten sólo dos personas, una a favor de un tema y otro en contra. Ambos debatientes exponen y se interrogan el uno al otro por turnos.

Una vez comentado los diferentes modelos de debate, Bermúdez y Lucena (2019) intentan contestar a la pregunta “¿cuál es el mejor modelo de debate? Como señalan en este capítulo, no existe ninguno mejor que otro, sino que se complementan. Nos gustaría añadir, como ya hemos dejado reflejado anteriormente, que, teniendo en cuenta los objetivos que se pretenden conseguir en la educación secundaria y universitaria, basados no sólo en el desarrollo de la capacidad oratoria, sino en el conocimiento, la investigación y la importancia

de las evidencias, el formato de debate académico es el que mejor se amolda para la puesta en práctica dentro de la educación reglada. Así, Bermúdez y Lucena (2019) afirman que “el modelo académico contribuye a la formación de los estudiantes en la temática debatida” o “una de las mejores formas de adquirir un buen bagaje cultural es el haber participado en un buen número de torneos de debate académico”.

5. El debate académico

Una vez abordados brevemente los diferentes modelos de debate, y con la determinación de centrarnos en el tema que nos ocupa, ahondaré más en el formato de debate que será objeto de estudio; el Debate Académico. Como ya he mencionado anteriormente, existen diferentes modelos para practicar el debate dependiendo, entre otros criterios, del tiempo de preparación, puesta en escena, cumplimiento de ciertos roles o tiempo de intervención. El Debate Académico ha sido, y es en la actualidad, el más utilizado en los diferentes torneos universitarios y escolares de nuestro país. Para desgranarlo, me basaré en el trabajo de Bermúdez y Lucena (2019).

En el modelo de Debate Académico se enfrentan dos equipos; uno a favor de una pregunta, la cual se conoce con, al menos, tres semanas de antelación, y otro equipo en contra. Desde el momento en que se conoce la pregunta del debate, los equipos participantes en el torneo deben preparar ambas posturas, ya que no sabrán hasta el momento previo a cada enfrentamiento, y por sorteo, cual tendrán que defender. Este es uno de los puntos que, personalmente, más me gusta de este modelo: no importa cuál sea tu opinión, mejor o peor formada, frente a un tema determinado, ya que tendrás que ser capaz de encontrar argumentos tanto a favor como en contra y creértelos para poder ser convincente y persuadir al oyente para ganar el debate. Es importante remarcar que, en este modelo, las evidencias son clave para conseguir que tu argumento sea convincente. Es recurrente acudir a estadísticas, estudios científicos y referencias de todo tipo para darle solidez a aquello que deseas defender. El sistema de argumentación más extendido entre los practicantes de este modelo de debate es el ARE. Este sistema crea una línea de unión entre la Afirmación, el Razonamiento que la sustenta y la Evidencia que la sostiene. Pondré un ejemplo relacionado con el trabajo realizado con el grupo de 1º de bachillerato que da forma a la parte práctica de este trabajo fin de máster:

Pregunta a debatir: “¿Es el cambio climático consecuencia exclusiva de la acción humana?”

Postura: En contra.

Tabla 1: *Ejemplo de método ARE en debate académico*

Afirmación	Razonamiento	Evidencia
El sistema industrializado en el que vivimos es el culpable del cambio climático actual.	A pesar de los esfuerzos individuales y voluntarios de cada uno de nosotros por reciclar, consumir lo necesario y seguir las normas de lucha contra el cambio climático, las emisiones de CO2 aumentan cada año. ¿Acaso es el conjunto de la actividad humana la culpable de este aumento? No. El 70% de las emisiones de CO2 a la atmósfera es consecuencia de la actividad de sólo 100 empresas a nivel global, entre las que se encuentran las mayores petroleras, industrias textiles o cadenas de comida rápida.	Informe de “The Carbon Major Data Base” (2018), una de las principales bases de datos de lucha contra el cambio climático.

Fuente: elaboración propia.

Es importante también mencionar que todo debate está perfectamente estructurado y cronometrado. Los equipos constan de entre 2 y 5 miembros repartidos en diferentes roles que marcan desde la estructura del discurso hasta la entonación o puesta en escena. Así, existe un turno de introducción, dos de refutación y una conclusión final por cada equipo que se enfrenta en un debate. El orden y los tiempos* serían los siguientes (de izquierda a derecha y de arriba abajo):

*Los tiempos pueden variar dependiendo de si es debate universitario o escolar.

Tabla 2: *Distribución del orden los tiempos de intervención en debate académico*

Equipo a favor	Equipo en contra	Tiempo de intervención
1º Introducción	2º Introducción	4 minutos
3º Refutación	4º Refutación	5 minutos
5º Refutación	6º Refutación	5 minutos
8º Conclusión	7º Conclusión	3 minutos

Fuente: elaboración propia.

Como he reflejado en el cuadro anterior, el debate académico consta de cuatro intervenciones por equipo. Estas intervenciones constan de carácter propio y elementos característicos que deben tenerse en cuenta para el correcto desarrollo del debate.

En primer lugar nos encontramos con la introducción. Esta tiene la ventaja de ser la única de las cuatro posturas del debate que puede prepararse previamente y que no puede ser interrumpida ni interpelada por el equipo contrario. Suele empezar con un “exordio” compuesto por citas, reflexiones, anécdotas, elementos visuales y otros recursos enfocados en captar la atención de los jueces y el público. En la introducción, el orador debe delimitar el debate acotando la problemática, definiendo conceptos clave y dar las primeras pinceladas a lo que será la línea argumental del equipo durante todo el debate. El introductor del equipo “a favor” es el que debe prestar más atención a estos asuntos, ya que es la primera intervención de todo el debate. Seguidamente, el introductor del equipo “en contra” deberá aceptar o no el “status quo” propuesto por el otro equipo, así como las definiciones de los conceptos clave. De no ser aceptados, el debate podría derivar en un enfrentamiento dialéctico por los términos, intentando cada equipo demostrar que su interpretación de la pregunta del debate es más apropiada que la del otro equipo, desvirtuándose así el propósito del debate. Es por esto que es postura crítica y que tiene implícito el generar debate. De hecho, los jueces suelen castigar un “blindaje” excesivo en la definición de términos y exposición del “status quo” que perjudique el desarrollo del debate.

Tras el turno de las introducciones de ambos equipos, le toca actuar a los primeros refutadores. Cada equipo tiene dos turnos de refutación cuyas funciones básicas son dos: destruir la línea argumental del equipo contrario y construir la suya propia. En el desarrollo de las dos refutaciones que tiene cada equipo existen multitud de estrategias que pueden

emplearse para conseguir los dos objetivos principales, pero la más extendida es la que dedica una mayor parte del tiempo de la primera refutación a construir la línea argumental y algo menos a destruir refutando los argumentos del equipo contrario, mientras que en la segunda refutación se actúa al contrario. Esto sucede porque el primer refutador del equipo “a favor” sólo puede refutar ese breve esquema que los equipos aportan en la introducción, por lo que prefiere aprovechar para desarrollar su línea argumental y ahorrar tiempo en la segunda refutación para, una vez el primer refutador del equipo contrario ha podido hacer lo mismo, destruirles la línea argumental. Además, suelen dejarse esos “golpes de efecto” que resultan de la refutación de un argumento del equipo contrario para el final, ya que resultan más llamativos y quedan durante más tiempo y de manera más efectiva en la mente de los jueces, algo que, en un debate igualado, puede acabar inclinando la balanza a nuestro favor. Algo también muy importante del turno de las refutaciones es que se permite la interpelación del equipo que no está interviniendo a través de las preguntas. Estas se realizan previo alzamiento del brazo y sólo una vez el orador le ha concedido la palabra. Nunca pueden alargarse más de 15 segundos y deben ser lo más claras y directas posible. Esto suele ser utilizado por los equipos no intervenientes para desvirtuar el discurso del orador, aportar algún dato que después se utilizará en la intervención del propio equipo o causar un golpe de efecto. Los equipos que no conceden preguntas, o conceden pocas (lo normal es conceder dos preguntas por turno de refutación; una suele considera insuficiente y tres excesivas), son perjudicados en la puntuación final, ya que se entienden que no entran al debate y se dedican a exponer. Habría que resaltar también la importancia de las evidencias que, como ya he mencionado anteriormente, en este formato de debate son esenciales y sirven de apoyo a los argumentos esgrimidos. Estas suelen mostrarse durante estos turnos de refutación y se componen de estudios científicos que avalen la postura expuesta, gráficos, citas de autoridad, etc.

Por último, llega el turno de las conclusiones. Aquí suele cambiarse el turno de intervención, empezando el equipo “en contra” que justo acaba de realizar la segunda refutación. Esto se hace para equiparar. Esta es una postura cuya misión principal es hacer un análisis de lo acontecido en el debate, pero intentando siempre dejar a nuestro equipo como ganador, remarcando aquellos aspectos en los que consideramos que hemos sido ganadores y pasando por encima (incluso sin mencionarlos) de aquellos que no hemos sabido contrarrestar en las intervenciones del equipo contrario. La persona encargada de intervenir en el turno de refutación debe tomar notas durante todo el debate para que, una vez llegado el momento, tenga una visión clara y holística de todo lo que se ha hablado y pueda llegar a resaltar los

puntos más fuertes de su equipo. Un buen análisis en el turno de conclusión puede inclinar la balanza de un debate igualado. Puede que alguno de los jueces se haya despistado en algún momento y el recordarle cierta refutación a un dato que consideraba clave en el equipo contrario le haga cambiar de parecer en su veredicto. Aunque, y esto debe quedar muy claro, no se permite refutar en las conclusiones. Un orador en el último turno de debate no puede incluir nuevo contenido al debate, aunque sea algo esencial que hayan olvidado sus compañeros en los turnos de refutación. Esto está penalizado por parte de los jueces. Para finalizar, las conclusiones suelen terminar hilando con el exordio inicial en la introducción. También suele buscarse, en su defecto, un efecto final que busque ejemplificar la postura llevada a cabo por el equipo en todo el debate.

6. Virtualidad del debate académico: experiencia personal.

Llegados a este punto, y como agente directo en el tema que pretendemos abordar, habiendo podido experimentar todas las fases de implicación en el desarrollo del debate académico, así como los diferentes roles, tanto en la práctica del debate académico como a la que su organización se refiere, me dispongo a relatar mi experiencia personal relacionándola con los aspectos teóricos aprendidos durante mi formación académica y desarrollados en mi práctica docente.

En primer lugar, y teniendo en cuenta las investigaciones de Guzmán Villanueva (2021), habría que entender la práctica del debate académico como un deporte. En el desarrollo de esta actividad habrá entrenamiento, preparación, puesta en práctica de lo aprendido y, finalmente, un ganador, tanto de los debates en particular (al igual que los partidos que se disputan en otros deportes) como en el torneo a nivel general. Es por ello que en mi primer año de universidad me llamó mucho la atención esta actividad. Era algo nuevo con lo que nunca había tenido contacto, y partió de la mención de esta actividad por parte de nuestro profesor de la parte de filosofía de la asignatura cuatrimestral *conocimiento social y cultural*, Manuel Bermúdez, en la Universidad de Córdoba. Como curiosidad, añadir que esta asignatura se impartía los viernes a primera hora de la mañana. Como resulta curioso cuando un programa de radio o televisión, que no se emite en “prime time”, supera los límites de audiencia de la cadena, esta asignatura prácticamente tenía plena asistencia. El profesor implementaba dinámicas aprendidas en sus años como debatiente y trataba temáticas de gran

interés y trascendencia, además de animarnos a participar en todo momento. Tanto fue así que, unos pocos alumnos de diferentes clases de primero en las que él impartía la asignatura, decidimos, paralelamente y sin hablar entre nosotros, acercarnos a su despacho para intentar aprender más sobre aquello del *Debate Académico*. Poco tiempo después ya establecimos reuniones periódicas para aprender a debatir y expresarnos eficazmente de manera oral. Reuniones que serían el germen del Aula de Debate de la UCO, que tantos éxitos cosecharía tiempo después.

Tras esta puesta en contexto, dividiré mi experiencia en tres ámbitos que se completan y complementan unos a otros; el *ámbito educativo*, en el que hablaré de los diferentes aprendizajes adquiridos, tanto en conocimientos como en competencias; el *ámbito social*, donde comentaré las bondades de la práctica del debate académico a la hora de establecer relaciones sociales; el *ámbito competitivo*, que versará sobre las cualidades y defectos del formato de torneo para practicar el debate académico.

Dentro del **ámbito educativo** cabe mencionar que el principal objetivo de cualquier debate es el aprendizaje, tanto a nivel de contenidos sobre un tema en concreto, para lo que se dedica dos o tres semanas a investigar, como a nivel de puesta en escena, y esto engloba la expresión oral, corporal, la modulación del tono de voz o el uso correcto del castellano. Tampoco podemos obviar el hecho de que la información que se aprende no sólo se retiene, sino que tiene una aplicación práctica: ganar un debate. Ese componente ayuda a buscar la aplicación de aquellos conocimientos teóricos aprendidos. Estructuramos la información en bloques argumentativos que nos permitan crear una estrategia discursiva para, posteriormente, tener éxito en el enfrentamiento dialéctico. Básicamente desarrollamos (y hacemos uso de) procesos cognitivos de orden superior, según la taxonomía de Bloom (1956). También es crucial aprender a expresarte correctamente, transmitir y persuadir. El objetivo a conseguir, volviendo a mencionar la metáfora de Quintiliano, se basa esencialmente en ganar el mayor número de enfrentamientos posibles desarrollando la habilidad de lucha (*elocutio*) habiendo forjado la mejor espada posible (*inventio* y *dispositio*). Además de investigar y conseguir un conocimiento notable sobre el tema, es necesario saber transmitirlo de forma que persuada al jurado, lo que requiere de unas habilidades que también se practican y entranan, y que ayuda a desarrollar competencias que le serán muy útiles al estudiante para desenvolverse adecuadamente en la vida y tener éxito.

Así, mis compañeros y yo nos presentamos al primer torneo de debate, organizado en la facultad de derecho de la universidad de Córdoba por la asociación de debate “Dilema”; el torneo “Tres Culturas”, enfocado en principiantes con no más de un año de experiencia en la práctica del debate académico. Con apenas dos meses de preparación nos adentramos en la competición. Obviamente no conseguimos pasar de la fase de grupos, pero gracias a los “feedbacks” de los jueces pudimos mejorar mucho de cara a siguientes torneos. Esto fue Abril de 2012. En Octubre de ese mismo año, ya en mi segundo año universitario, mi equipo y yo conseguimos ser finalistas del I torneo de debate Séneca de la Universidad de Córdoba, que giró en torno al juicio de Sócrates.

Y seguimos debatiendo, y creamos el Aula de Debate de la Universidad de Córdoba para dar cobertura académica a lo que ya veníamos haciendo meses de manera informal. Vinieron más torneos de debate en diferentes universidades de España; Santiago de Compostela, Granada, Madrid, Valencia, Sevilla... y ya me adentro también en el **ámbito social** para continuar este relato. Y es que uno de los mayores beneficios que he descubierto de la práctica del debate académico, y de la participación en torneos de debate, es el contacto social. En tu club de debate conoces personas increíbles, muy enfocadas en la consecución de proyectos, con ambición de desarrollo académico y profesional o inquietudes fuera de lo común. Parafraseando a Manuel Bermúdez, director del aula de debate, “ese prurito intelectual que te hace querer más”. No en vano de esa primera generación que participó en esa Liga Nacional de Debate allá por el año 2000 han salido grandes empresarios, abogados, jueces, escritores y políticos. Quizás el más claro ejemplo sea Albert Rivera, quién ganó, junto con sus compañeros de equipo, aquella primera Liga de Debate desarrollando el rol de la conclusión, casualmente contra el equipo de la universidad de Córdoba en el que participaba quién luego fue el director de su Aula de Debate.

Como comentaba en el breve recorrido histórico, tras unos años de desaparición de las competiciones de debate, la segunda generación podríamos ser aquella que empezamos a debatir entre el 2009 y el 2015. En ese período conocí grandes personas que, en la actualidad, están empezando su trayectoria profesional. Una ya es concejala de juventud en un ayuntamiento, otro asesor del presidente de la Junta de Andalucía, otro ha escrito su primera novela, otros trabajan en los bufetes de abogados más prestigiosos de España, otros empiezan su carrera profesional como diplomáticos, otros son profesores e investigadores universitarios, otros han montado su propia empresa de comunicación y se dedican a enseñar aquello que

aprendieron... y con todos ellos compartí aprendizajes, conversaciones, enfrentamientos dialécticos y momentos de distensión.

Por último, el **ámbito competitivo** aporta al debatiente, bajo mi punto de vista, un elemento motivador extra. Ya convenimos anteriormente que el debate académico podría ser considerado como un deporte debido a su componente competitivo intrínseco. Deberíamos entonces acercarnos a una definición de competición asociada al deporte. La competición, según Hernández Moreno (2000), se define como un “sistema regulador de una situación cuya puesta en efecto, en una igualdad de oportunidades para los participantes, permite comparar sus realizaciones manifiestas y establecer unos resultados, y, en su caso, jerarquizarlos” (p. 175). A través de esta definición podemos extraer ciertos beneficios que aporta el elemento competitivo del debate académico.

En primer lugar, sería importante referirnos a que aporta un sistema que regula unas normas preconcebidas. Esto he podido verlo y comprobarlo en todos los torneos de debate. La competición en sí misma obliga al cumplimiento de una serie de normas relacionadas con el respeto, la veracidad, el control del tiempo o la estructuración del discurso que raramente se ven en los platós de televisión, tertulias o enfrentamientos políticos. De hecho, se puede llegar a perder un debate por faltas de respeto al contrincante. Esto lo he podido vivir en primera persona, cuando un juez de debate sancionó al orador de un equipo por hacer un comentario sobre la vestimenta de un orador del equipo rival. Esto repercutió en el resultado final del debate.

Por otro lado, esta definición aporta un significado que entiendo primordial en el debate de competición: igualdad de oportunidades para los participantes. En un debate todos los oradores disponen del mismo tiempo para expresar y defender su línea argumental, así como el mismo tiempo de preparación de ambas posturas del debate. Sobre el atril no existen diferencias entre oradores, sin importar el sexo, color de la piel, edad o lugar de procedencia. En un debate todos pelean con las mismas armas y, como he visto en multitud de ocasiones, un equipo principiante puede ganar uno veterano si la defensa de su línea argumental fue objetivamente mejor.

En definitiva, la competición está ligada a un resultado. En cualquier proceso de selección, ya sea público o privado, a través de oposiciones, entrevistas de trabajo, exámenes... existe un resultado. La evaluación, al fin y al cabo, es la consecución de un

resultado. En el caso del debate de competición los jueces evalúan la actuación de los equipos que se enfrentan, así como el trabajo realizado, a través de la defensa de la línea argumental y la puesta en escena detrás del atril. Existen rúbricas más o menos estandarizadas y universalizadas que se utilizan para evaluar a los distintos equipos, que miden los aspectos de fondo (veracidad argumental, muestra de evidencias, refutaciones satisfactorias, etc.) y forma (expresión oral y corporal, contacto visual, seguridad a la hora de hablar, etc.), y que sirven para elegir al ganador del debate de la manera más objetiva posible. Bajo mi punto de vista y mi propia experiencia, el debate sin competición, es decir, sin que exista un ganador del mismo, hace que se pierda interés en él. Aún así, como docente y formador en debate, siempre abogo por la competición contra uno mismo (Durán, 2013) como motor de mejora, más que la competición contra el equipo rival. De hecho, que uno de los aspectos más relevantes de la competición, y que están ligados a esta última idea, es el “saber perder” y el “saber ganar”. La vida es frustración constante; nos frustramos cuando no conseguimos aquello que queremos, aún habiéndonos esforzado y peleado duramente por conseguirlo. Esta habilidad, la de resiliencia, el no rendirme y volver a intentarlo una vez recuperado, la aprendí y desarrollé a través de la competición. No han sido pocos los procesos selectivos a los que me he enfrentado o las entrevistas de trabajo que he realizado desde que terminara mi grado universitario, y no todas me fueron bien, de hecho la mayoría me fue mal (como en muchos de los torneos de debate en los que he participado) pero, al igual que cuando perdía una debate, incluso teniendo la sensación subjetiva de que habíamos sido mejores que el equipo rival, me enfadaba, pataleaba, lo asumía y lo volvía a intentar. Es más, con cada torneo que fracasaba empleaba menos tiempo en la autoflagelación y antes me ponía a trabajar de nuevo. Creo que esa es una habilidad necesaria en el mundo de hoy en día, y la competición te ayuda a mejorarla.

7. El debate académico en el ámbito educativo.

El manual de debate “ASPADE” (Albornoz et al., 2017) nos muestra, en su sección para profesores (P. 105), una serie de argumentos por los que se relacionan diferentes teorías educativas con la práctica del debate académico dentro del aula. Así, cita a autores como Echeverri (2011) o Cortés (2015), que coinciden en la necesidad de incidir en prácticas educativas que ayuden a resolver la problemática existente, y que es transversal en todas las

etapas educativas: la falta de habilidades y herramientas que sirvan a los alumnos para cuestionar, criticar o fundamentar su conocimiento.

En la actualidad existe un viraje profundo hacia las metodologías activas como método de enseñanza – aprendizaje en los diferentes niveles educativos, en contraposición a las metodologías clásicas basadas en la clase magistral y la memorización. Estas nuevas técnicas educativas se centran en el alumno como protagonista de su propia educación. Como señala Albornoz (2017) en el manual de debate, “cuando un estudiante aprende a argumentar, aprende también que el resultado (certeza aprendida) no importa tanto como el proceso para adquirirlo (cuestionamiento, investigación, discusión y resolución)”. En este sentido, la técnica del debate académico es perfecta para hacer que los alumnos, no sólo adquieran información, sino que aprendan a aplicarla y a transmitirla, e incluso a usar esa información para convencer y persuadir. Es así como lo que comenzó con una mera búsqueda de datos, gráficas y documentos, toma forma como un puzzle y da sentido a toda una estrategia discursiva, que es el elemento fundamental del juego del debate académico.

A pesar de ser una práctica educativa relativamente joven, existen ya algunas puestas en práctica analizadas y publicadas. Delgado (2018), en sus prácticas del máster de profesorado de la universidad de Vigo, llevó a cabo una actividad, con el debate académico como eje central, en diferentes clases de 1º de bachillerato. Ayala (2020) nos relata una experiencia que se realiza desde 2012 en la licenciatura de Artes Visuales del instituto universitario de Bellas Artes de la Universidad de Colima (Méjico), que ha tenido gran acogida y sobre la que la autora concluye: “Con el debate, el alumno practica habilidades sociales y de pensamiento que le serán de gran utilidad en su vida profesional. En el caso de los artistas, es bien sabido que en un futuro muy cercano tendrán que defender su obra, sus propuestas, sus peticiones de becas y de gestionar casi todo su andar como artistas. El debate es para ellos una herramienta educativa formadora, pero también una actividad creadora de experiencias para la vida futura”. Por su parte, Sánchez (2017) nos detalla otra experiencia de introducción de la práctica del debate en la asignatura Derecho Comunitario e Instituciones de la Unión Europea de la titulación de ingeniería industrial del ICAI, en la Universidad Pontificia de Comillas, mostrando unos resultados que mejoraron tanto la asistencia a clase como la percepción de los alumnos en la capacidad de expresarse oralmente en un auditorio, así como el aprendizaje subjetivo de los contenidos trabajados en la asignatura.

He querido mostrar algunos ejemplos del uso del debate académico como herramienta para adquirir conocimientos y habilidades dentro de la educación formal en el ámbito de habla hispana. Aún así, existen más ejemplos a nivel internacional, como podemos encontrar en autores como Kennedy (2009), Zare y Othman (2013), Camp y Schnader (2010) o Aclan, Aziz y Valdez (2016). En todos estos estudios podemos ver que existen aspectos comunes que se basan en la mejora de habilidades de expresión oral y desarrollo del pensamiento crítico. Como aspectos secundarios podemos destacar el atractivo de esta metodología para los alumnos y la percepción positiva de la utilidad de los contenidos que aprenden, debido a la aplicación de estos en un acto competitivo.

Capítulo II. Metodología.

En el presente capítulo expondremos las cuestiones metodológicas que conforman nuestra investigación. Es por ello que nos dispondremos a describir y justificar el enfoque y cuál ha sido el método de investigación que hemos desarrollado, así como las técnicas e instrumentos de recogida de datos y las empleadas para el análisis de estos, para terminar abordando los criterios de rigor que se han tenido en cuenta, junto con las cuestiones ético-metodológicas.

1. Tesis de la investigación

Hemos decidido elaborar una tesis que trataremos de demostrar con los instrumentos anteriormente mencionados:

“El debate académico es una herramienta educativa eficaz que puede ser implementada en el aula y que ayuda a desarrollar diferentes habilidades y destrezas en el alumnado que lo practica”.

2. Metodología escogida y justificación de la misma.

Para la consecución de los objetivos planteados, se han llevado a cabo una serie de acciones enmarcadas dentro de la investigación cualitativa, debido a que partimos de experiencias relacionadas con el tema a investigar. Hernández (2004) sostiene que la metodología cualitativa, en contraposición a la cuantitativa, genera modelos para que el investigador sea capaz de interpretar los distintos procesos que ocurren en el aula, contribuyendo así a un marco de entendimiento de la interacción entre docentes, alumnos y conocimiento que proporciona un enfoque más adecuado y que, creemos, tiene mucha más cabida en nuestra investigación. Además de reseñar la consolidación de nuestro estudio en la metodología cualitativa, podemos añadir que este se fundamenta en el paradigma de investigación interpretativo, ya que pretendemos conocer “una realidad dependiente de los significados que las personas le atribuyen” (Krause, 1995). Este enfoque metodológico nos da la opción de atender los diversos puntos de vista de los participantes, así como trabajar de manera práctica dentro de un grupo experimental que estará inmerso en un torneo de debate

académico. Dentro de la metodología cualitativa, nos centramos en el proceso de investigación-acción, ya que el propio estudio teórico del tema nos ha llevado a poner en práctica una serie de acciones y estas nos han devuelto la búsqueda teórica en más de una ocasión, completando el círculo en más de una ocasión.

3. Técnicas de recogida de información

Teniendo en cuenta las palabras de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en la investigación cualitativa es el investigador el principal recolector de datos. Es por ello que hemos decidido que sea esta figura la que esté en el centro y que sea a través de la técnica **observación participante**, como formador en el grupo de estudiantes escogidos para participar en el torneo de debate académico de Castilla y León, y de la realización de **entrevistas semiestructuradas a expertos** como recoja la información necesaria para la investigación.

Como acabamos de introducir, nuestra investigación contará con dos vertientes diferenciadas a la hora de recoger información, que buscarán entender el objeto de estudio desde dos perspectivas complementarias y que se trabajarán en paralelo en el conjunto global del estudio.

3.1 Entrevista Semiestructurada.

En general, las entrevistas en la investigación cualitativa son más íntimas, flexibles y abiertas que en la investigación cuantitativa (Savin-Baden y Major, 2013; y King y Horrocks, 2010, citados en Hernández Sampieri y Mendoza, 2018). Las entrevistas semiestructuradas se caracterizan por constar de una batería de preguntas que el entrevistador puede modificar introduciendo algunas adicionales, haciendo más precisos los conceptos con el objetivo de obtener más información (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018).

Nuestra entrevista a expertos (anexo 1) está compuesta por una serie de preguntas pensadas para responder a las cuestiones planteadas a través de los objetivos del trabajo.

La primera y la segunda pregunta buscan resolver, como mencionaremos más adelante, la relevancia de los expertos entrevistados para la investigación a través sus comienzos en el debate académico y su relación actual con el debate.

La tercera pregunta se realiza para conocer la motivación y el objetivo de organizar torneos de debate.

La cuarta pregunta va ya al centro de la cuestión. Con ella buscamos comprender cuales son los objetivos que un profesor se marca a la hora de trabajar a través del debate académico con sus alumnos. La segunda parte de la pregunta busca indagar en aspectos negativos que esta práctica pueda provocar en los estudiantes.

La quinta pregunta busca conocer la existencia de documentos educativos en los que se recoja la práctica del debate académico en el aula o a nivel extraescolar de alguna forma. La segunda parte pregunta por la consecución de los objetivos que se plantean en estos documentos, si existieran.

La sexta pregunta se realiza para conocer la conveniencia de incluir la práctica del debate académico en la educación formal.

La séptima pregunta indaga en cuál sería el formato de debate (recogidos en el marco teórico) más apropiado para trabajar en el aula.

La octava pregunta se centra en los distintos roles que se interpretan dentro de un debate y durante la organización de un torneo de debate y los beneficios que aportan a quienes lo practican.

La novena y última pregunta se realiza para conocer algún aspecto relevante para el tema que no hayamos tratado aún y quieran aportar libremente.

Mertens (2010, citado en Hernández Sampieri y Mendoza, 2018) realiza una clasificación de seis tipos de preguntas diferentes. A continuación, relacionaré las preguntas realizadas en nuestra entrevista con la clasificación aportada por el autor.

Tabla 3. *Relación de las preguntas de la entrevista con la clasificación de Mertens (2010)*

Clasificación Mertens (2010)	Entrevista a expertos TFM
De conocimiento	2, 3, 4, 5
De opinión	4, 5, 6, 7, 8, 9
De expresión de sentimientos	
Sensitivas (relacionadas con los sentidos)	
De antecedentes	1

Fuente: elaboración propia a partir de Hernández Sampieri y Mendoza (2018)

3.2. Observación participante.

Esta técnica coloca al investigador como parte de la propia investigación. El propio investigador contribuye a los resultados de la misma, crece con ella, la analiza y estudia desde dentro. Creemos que es la apropiada para realizar una inmersión completa dentro de un equipo de trabajo real que se está preparando para participar en un torneo de debate académico. Aprovechando mi posición en el colegio y la posibilidad de ayudar a los alumnos seleccionados para participar en la competición como formador, decidimos abordarla de esta manera.

Según Malinowski (1961, citado en Carozzi, 1995), uno de los puntos fuertes de la observación participante es la facilidad del acercamiento del investigador al grupo de investigación a través del hábito. El grupo investigado no se siente observado, ya que participas con ellos, hablas con ellos, interactúas con ellos en todos los sentidos, lo que genera un ambiente de confianza que les permite abrirse y ser como son. Este es uno de los principales motivos por los que elegimos esta técnica de recogida de datos.

Con motivo de realizar un estudio más exhaustivo de la cuestión, decidimos añadir un elemento cuantitativo a esta observación participante. Ideamos un test procedimental y actitudinal en escala Likert que pasaríamos al grupo experimental antes (pretest) y después (postest) del período de preparación del torneo de debate, con preguntas enfocadas a su percepción subjetiva en los ámbitos de la puesta en escena, la búsqueda de información veraz, el miedo escénico o comunicación verbal y no verbal, entre otros. Estos datos complementarán a los recogidos por el investigador a través de la técnica de la observación participante, lo que dará lugar a unos resultados más completos.

4. Participantes

La muestra es uno de los elementos más importantes de la investigación. En nuestro caso, y atendiendo al trabajo de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), hemos elegido dos tipos de muestreo diferentes: la muestra de expertos y la muestra de casos tipo. Los expertos seleccionados han participado en esta investigación a través de la realización de una entrevista

semiestructurada que nos ha servido para enmarcar el ámbito del debate académico en la actualidad, relacionándolo con actividad en la educación, formal e informal, dentro de la educación secundaria y universitaria. A su vez, la muestra de casos tipo se compone de alumnos de 1º de bachillerato y se diferencian en grupo control y grupo experimental, siendo el grupo experimental los participantes en el torneo de debate escolar de Castilla y León y los del grupo control estudiantes aleatorios de este mismo curso a los que se les pasó un pretest y postest de conocimientos sobre el tema a debatir, que trabajaron de una manera más tradicional desde el aula, sin participar en la formación de debate académico. Una vez introducidos el conjunto de participantes nos dispondremos a realizar una breve presentación y descripción de los distintos grupos.

4.1 Entrevistas a expertos.

Los expertos entrevistados son profesores universitarios de gran bagaje en la práctica del debate académico.

El Dr. Manuel Bermúdez fundó el Aula de Debate de la Universidad de Córdoba y fue mi formador durante mis años universitarios. También tiene experiencia organizando, o ayudando a profesores de secundaria a organizar, clubs de debate en diferentes institutos y coordinar las formaciones. Escribió un libro

El Dr. Javier Eladio Guzmán trabaja como profesor de secundaria y desde hace más de una década vertebría su docencia en torno a la práctica del debate académico en el aula en todos los cursos y asignaturas en las que imparte clase. Recientemente ha realizado una tesis doctoral relacionada con el debate académico, referenciada en este trabajo fin de máster.

El Dr. José Carlos Ruiz es un profesor de secundaria, universidad y reconocido escritor a nivel nacional. Actualmente tiene un espacio de filosofía en el programa “la ventana” de la Cadena Ser.

Tabla 4: *Expertos entrevistados y temporalización de las entrevistas*

Entrevistado	Breve reseña biográfica	Temporalización
Dr. Manuel Bermúdez Vázquez	Doctor en filosofía; profesor en la Universidad de Córdoba; director del Aula de Debate de esta universidad; entidad que organiza el torneo de Debate Séneca, entre otros.	06/12/2021 vía telemática
Dr. Javier Eladio Guzmán Villanueva	Profesor de filosofía en educación secundaria y profesor universitario; autor de la tesis “Análisis del Debate de Competición Académico -estrategias discursivas-(2021); entrenador, debatiente, organizador, tallerista y juez en torneos de debate.	01/12/2021 vía telemática
Dr. José Carlos Ruíz	Doctor en filosofía; escritor; colaborador en el programa “la ventana” de Carles Francino en la Cadena Ser; profesor en la Universidad de Córdoba; promotor del pensamiento crítico; juez en multitud de torneos de debate.	06/12/2021 vía telemática

Fuente: elaboración propia.

4.2 Alumnos que han formado parte de la observación participante.

Los alumnos participantes en este grupo experimental pertenecen al colegio Claret de Segovia. Este es un centro privado-concertado que se encuentra muy cerca del centro de la ciudad. Los cursos de bachillerato son enteramente privados. Es un centro de línea 4.

Todos cursan 1º de Bachillerato. Se hizo una selección previa de dos alumnos por clase. Los criterios que se tuvieron en cuenta para proponer a los alumnos su participación fueron la destreza demostrada en el torneo interno de debate organizado en el colegio entre las clases de 1º de bachillerato, la disponibilidad de reunirse en horario no lectivo y perfil académico que no supusiera una bajada en las calificaciones generales del curso por dedicarle tiempo a la preparación del torneo.

Como investigador no participé en el proceso de selección de los estudiantes. Fueron sus propios profesores de lengua quienes les hicieron la propuesta de participación y todos aceptaron.

Tabla 5: *Detalles de los alumnos participantes en la investigación*

Alumno Nº	Curso	Género
1	1º de Bachillerato	Femenino
2	1º de Bachillerato	Femenino
3	1º de Bachillerato	Femenino
4	1º de Bachillerato	Femenino
5	1º de Bachillerato	Femenino
6	1º de Bachillerato	Femenino
7	1º de Bachillerato	Masculino

Fuente: elaboración propia.

5. Técnicas de análisis de la información

Creswell (2013a), Daymon (2010), Henderson (2009), Michael-Boje (2009), Baptiste (2001), Charmaz (2000); y Miles y Huberman (1994a), citados en Hernández Sampieri y Mendoza (2018) aportan lo que ellos consideran los “propósitos centrales del análisis cualitativo”. Serían los siguientes:

1. Explorar los datos
2. Imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías)
3. Describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones
4. Descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema
5. Comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos
6. Reconstruir hechos e historias
7. Vincular los resultados con el conocimiento disponible
8. Generar una teoría fundamentada en los datos.

A partir de estos propósitos iniciales, y basándonos en el trabajo de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), seguimos los siguientes pasos. (453)

5.1. Análisis detallado de los datos.

Existen diferentes métodos que marcan unas líneas básicas para el proceso de análisis, ya que no siempre los resultados que se buscan son comunes (Grbich, 2007). Sin embargo, y según Creswell (2013a); Savin-Baden y Major (2013); Melanie-Birks y Mills (2011); Floersch, Longhofer, Kranke y Townsend (2010); Mertens (2010); Lapadat (2009); O'Neil (2008); Noerager (2008); Charmaz (2008); Wiersma y Jurs (2008); Torrance (2001); Denzin y Lincoln (2000); y Strauss y Corbin (1998), citados en Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “hay un análisis común en todo estudio cualitativo: generar categorías o temas”.

Los datos con los que vamos a trabajar son esencialmente las entrevistas semiestructuradas a expertos, las anotaciones realizadas durante la observación participante y los pretest y postest procedimentales y conceptuales realizados al grupo experimental. En este sentido, y atendiendo a los trabajos de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) y Mejías (2011), hemos seguido el siguiente proceso de análisis cualitativo para generar categorías o temas y proceder a la codificación de los datos, reduciendo, así los datos cualitativos a estudiar:

- Edición de los datos cualitativos
- Criterios de categorización y codificación

5.2. Edición de los datos cualitativos.

Esta fase es la de revisión y crítica, que tiene como objetivo asegurar la máxima calidad investigativa, atendiendo a los criterios de representatividad, fiabilidad y validez.

En esta fase utilizamos el programa atlas.ti para establecer una relación de categorización y codificación que nos permitiera trabajar con datos concretos en las entrevistas semiestructuradas a expertos el trabajo de observación participante. Así, dividimos los contenidos en categorías que resultaran posibles de relacionar. Una vez realizado este trabajo de categorización, pasamos a codificar estas unidades temáticas. El objetivo era descubrir características, propiedades o aspectos comunes que permitieran analizar cada temática de manera aislada pero relacionado con el todo y los objetivos del TFM. Tuvimos muy en cuenta las condiciones mínimas aportadas por Rodríguez y García (1999, citados en Mejías, 2011):

- Objetividad: las categorías utilizadas deben poder ser trabajadas por otros investigadores, generando consistencia en la interpretación del contenido.
- Pertinencia: buscamos el carácter significativo y la relevancia con los objetivos formulados.

En función de estas condiciones mínimas tuvimos en cuenta los siguientes criterios de categorización y codificación.

5.3. Criterio de categorización y codificación.

Debido al conocimiento personal sobre el tema a investigar, seguimos un criterio inductivo a la hora de categorizar. Strauss (1987, citado en Mejías, 2011) lo denomina codificación abierta. Se basa en el “descubrimiento progresivo de las categorías a partir del examen sucesivo de los datos de todas las formas posibles”. Seguimos un proceso basado en el formulado por Taylor y Bogdan (1987, citados en Mejías, 2011), que se estructura de la siguiente manera:

1. Revisión de los datos repetidamente. Lectura cuidadosa y pormenorizada de los textos trabajados.
2. Registro de toda idea relevante. A través de programas de edición de textos y anotaciones físicas dejamos recogidos todos los temas e ideas de relevancia para el estudio.

3. Búsqueda de temas emergentes. Elaboramos una lista de categorías provisional que nos sirviera para empezar a trabajar y relacionarlas.
4. Elaboración de un esquema de clasificación de categorías. A través del programa Atlas.ti fuimos relacionando y clasificando las categorías.

A partir de este proceso, confeccionamos unas categorías y subcategorías ligadas a los objetivos del trabajo. En la siguiente tabla pueden apreciarse:

Tabla 6: *Elaboración de categorías y subcategorías a partir de los objetivos del trabajo*

Objetivos del trabajo	Categorías	Subcategorías
	0- Relevancia de los expertos para la investigación	0.1 Relación inicial con el debate académico. 0.2 Relación actual con el debate académico.
1- Analizar el impacto y las posibilidades de actuación de la técnica del debate académico como herramienta de aprendizaje.	1- Por qué el debate académico como herramienta educativa.	1.1 Objetivos de la realización de debates y organización de torneos. 1.2 Formato de debate más adecuado para trabajar en el ámbito educativo 1.3 Aprendizajes derivados de los roles a desempeñar en el debate académico
2- Entender el funcionamiento de la técnica del debate académico en el ámbito educativo.	2- El debate académico dentro del ámbito educativo.	2.1. De qué manera se lleva el debate académico al ámbito educativo. 2.2. Habilidades, destrezas y competencias educativas que se desarrollan a través del debate académico

<p>3- Conocer los resultados, evidencias, si los hubiera, de la aplicación de la técnica del debate académico como herramienta educativa y su función social.</p>	<p>3- Conclusiones extraídas de las diferentes experiencias.</p>	<p>3.1 Conclusiones basadas en la experiencia de los expertos entrevistados</p>
		<p>3.2 Conclusiones basadas en la observación participant</p>
		<p>3.3 Conclusiones basadas en la autoevaluación de los alumnos participantes</p>

Fuente: elaboración propia.

Ya terminado todo este trabajo, nos dispusimos a describir las relaciones e interconexiones entre categorías y temas, para terminar generando hipótesis, explicaciones y una teoría resultante.

6. Criterios de rigor

Rojas y Osorio (2017) nos relatan una serie de criterios y procedimientos necesarios para la obtención de rigor en la investigación cualitativa. A continuación, enumeraré y detallaré brevemente cuales han sido los tenidos en cuenta en nuestra investigación.

1- Credibilidad

¿Se ha realizado la investigación de forma pertinente? ¿Es creíble la indagación? Se han tenido en cuenta los siguientes procedimientos a la hora de realizar la investigación:

- Trabajo prolongado:

La investigación etnográfica se ha llevado a cabo a partir de la técnica de la observación participante durante un período de dos meses. Si bien es cierto que el trabajo ha tenido un carácter más informal del esperado debido a complicaciones explicadas en el apartado “limitaciones”, se ha procurado mantener un hábito sistemático a la hora de enfocar las reuniones durante este tiempo.

- Triangulación:

Los datos obtenidos a través de la observación participante han sido contrastados con el instrumento de entrevista semiestructurada a expertos y con la técnica de autoevaluación basada en el pretest y postest procedural y actitudinal realizado a los estudiantes que forman parte del grupo de debate.

- Comprobación con los participantes

Toda la información recogida ha sido tratada con los participantes en la investigación, así como los descubrimientos e interpretaciones. En el caso de las entrevistas, las transcripciones han sido comprobadas por los participantes.

2- Transferibilidad:

¿Son relevantes los datos obtenidos en la investigación para el contexto en que se lleva a cabo? ¿Permite que, hasta cierto punto sean transferibles a otros contextos similares? ¿Pueden servir de orientación a otros profesores o investigadores que se enfrenten a situaciones similares? Se han tenido en cuenta los siguientes procedimientos a la hora de realizar la investigación:

- Descripción minuciosa del contexto y los participantes

En esta investigación se han descrito de manera exhaustiva tanto las características del colegio, así como la historia que ha llevado a la conformación del equipo de debate, los materiales y los participantes.

3- Dependencia:

¿Es estable la información y el observador? ¿Coinciden en la descripción y composición de los acontecimientos? ¿Es posible replicar la investigación? Se han tenido en cuenta los siguientes procedimientos a la hora de realizar la investigación:

- Métodos solapados

Se han utilizado diferentes técnicas e instrumentos de obtención de datos complementarios entre sí. Los datos obtenidos a través de las entrevistas y la

autoevaluación de los participantes han influido en la dependencia de la investigación respecto a la información obtenida durante la investigación etnográfica.

- Análisis compartido de valoraciones y significados

Además de la observación participante hemos obtenido una serie de datos que han sido compartidos y tratados en las entrevistas con los demás profesores y tenidos en cuenta para la autoevaluación de los alumnos, lo que ha ayudado a profundizar y analizar las valoraciones realizadas y sus significados.

- Descripción detallada del proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos.
- Reflexividad del investigador. En todo momento hemos estado abiertos a realizar cambios según íbamos trabajando en los instrumentos de recogida de datos. A la hora de analizar los datos hemos seguido un proceso riguroso para asegurarnos su fiabilidad.

4- Relevancia

¿Se ha obtenido un mejor conocimiento del fenómeno de estudio? ¿Se han conseguido unos resultados de importancia para el objeto de estudio? Se han tenido en cuenta los siguientes procedimientos a la hora de realizar la investigación:

- Configuración de nuevos planteamientos teóricos o conceptuales.

A lo largo de la investigación se ha trabajado con expertos en la materia que han aportado su visión particular de un fenómeno relativamente poco tratado en la literatura científica. Esto ha permitido que se abra un camino a explorar por futuros investigadores y que, sin duda, mejorará el aprendizaje del alumnado.

- Comprensión amplia del fenómeno.

Este es un tema que ya conocíamos y habíamos trabajado durante años antes de realizar esta investigación. Aún así, hemos podido completar nuestro conocimiento, más práctico que teórico, con nuevas visiones y retos planteados durante la investigación.

- Correspondencia entre la justificación y los resultados obtenidos.

Todos los resultados obtenidos a partir de los datos recogidos han sido minuciosamente estudiados, repasados y justificados a lo largo de la investigación.

7. Cronograma

Esta investigación ha tenido un marco temporal concreto que abarca varios meses de trabajo. A continuación podemos ver un cuadro que resume:

Tabla 7: *Temporalización de la investigación*

Temporalización de la investigación	
21/11/2021	Redacción de preguntas para las entrevistas a expertos, inicio de selección de expertos.
29/11/2021	Contacto con los expertos y organización de las entrevistas.
01-06/12/2021	Realización de entrevistas a expertos.
10/01/2022	Inicio de la observación participante con el grupo de estudiantes del Claret preparando el torneo de debate provincial de CyL.
11/01/2022	Pretest actitudinal y procedimental
08/03/2022	Fase provincial torneo de debate CyL.
09/03/2022	Postest actitudinal y procedimental a modo de autoevaluación

Fuente: elaboración propia

El tiempo previo a la temporalización presentada ha sido de investigación teórica sobre el estado de la cuestión, mientras que el tiempo posterior ha sido dedicado al estudio minucioso de los datos obtenidos y a la redacción de los resultados y conclusiones.

Capítulo III. Resultados, análisis y evaluación.

En este apartado comentaremos los resultados obtenidos una vez analizadas las diferentes categorías estudiadas. Las categorías están agrupadas según dos de las partes del discurso propuestas por Aristóteles en su obra “Retórica”. Estas son *Ethos* y *Logos*.

La parte del *Ethos* es la primera que abordaremos y corresponde con la categoría 0: “relevancia para la investigación”. En esta parte mostraremos por qué los expertos entrevistados son autoridades en el tema, cuentan con experiencia de importancia y sus opiniones están fundamentadas.

En la parte del *Logos* encontraremos tres categorías dedicadas a aportar razones y argumentos que permitan determinar cuál es el valor pedagógico del debate académico en educación secundaria y universitaria. Estas categorías, como ya mencionamos anteriormente, se basan en los objetivos de investigación propuestos:

1. Por qué el debate académico como herramienta educativa
2. El debate académico dentro del ámbito educativo
3. Conclusiones extraídas de las diferentes experiencias

A continuación mostramos un esquema aclaratorio que facilite la comprensión de la estructura del análisis de los datos obtenidos a través de las herramientas utilizadas.

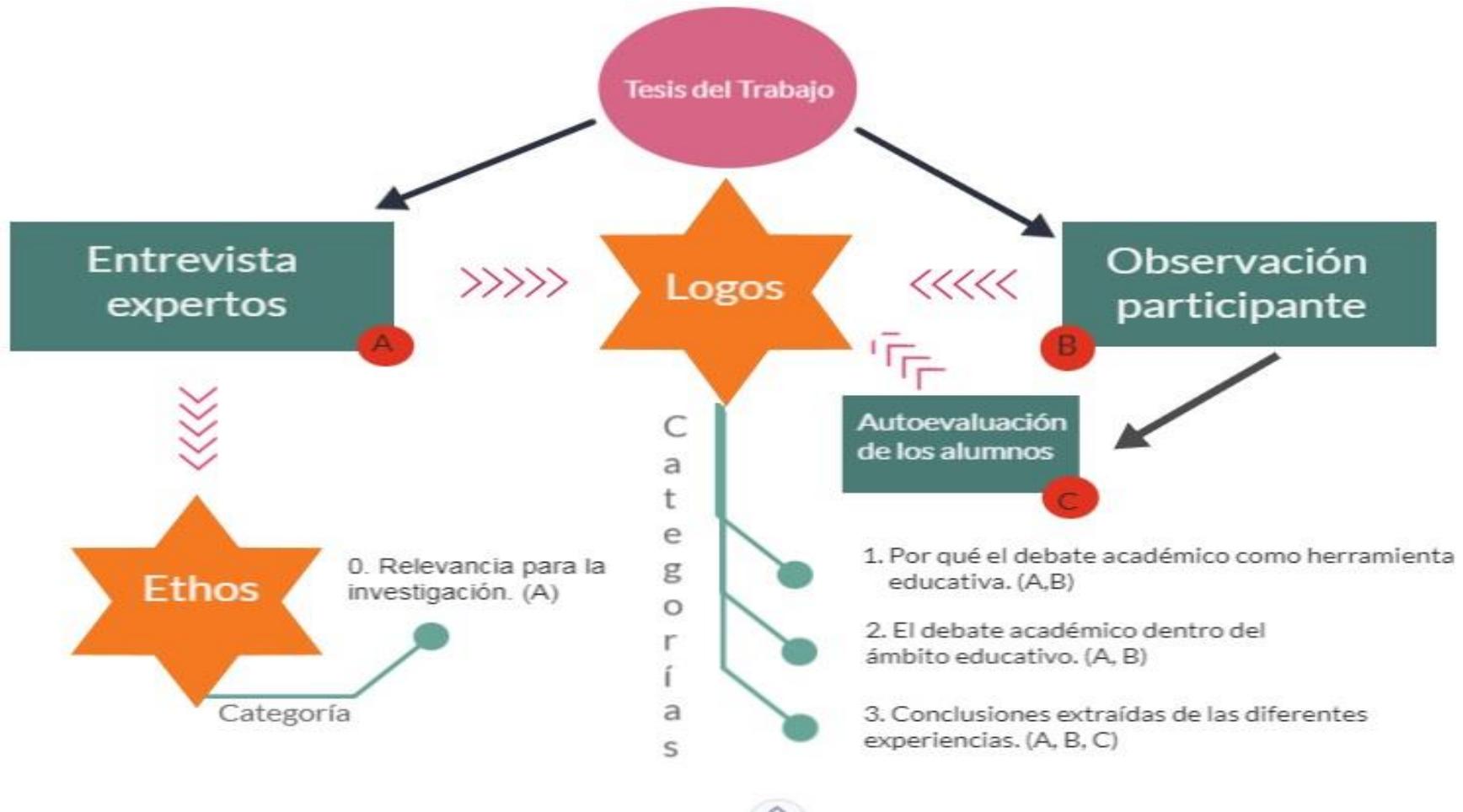


Figura 1: Esquema de la estructura del análisis de los datos

Fuente: elaboración propia.

Podemos comprobar cómo la tesis de la investigación es abordada a partir de dos instrumentos de recogida de datos diferentes: la entrevista a expertos y la observación participante.

A la izquierda del mapa, encontramos la primera parte, o Ethos. A su vez, la entrevista a expertos y la observación participante, junto con la autoevaluación del alumnado, nos lleva a la parte del Logos, o parte argumental. A través de las tres categorías, y sus correspondientes subcategorías, comentaremos los resultados obtenidos a través de ambas herramientas de recogida de datos. Los círculos rojos con las letras A, B y C nos indican qué instrumentos intervienen en el análisis de información de las diferentes categorías.

0. Relevancia de los expertos para la investigación

Esta primera categoría nos permitirá reconocer la relevancia de los expertos entrevistados a través de dos subcategorías: (1) relación inicial con el debate académico y (2) relación actual con el debate académico.

0.1 Relación inicial con el debate académico.

El debate académico es una disciplina, una metodología que se aprende y se perfecciona a través de la práctica y la experiencia. Es por ello que creemos importante recalcar cual fue la primera toma de contacto de los expertos consultados con el debate académico antes de analizar los resultados obtenidos a partir de sus respuestas.

Los tres entrevistados tienen un amplio bagaje y experiencia en el mundo del debate académico. Javier Eladio Guzmán ha participado de diversas formas desde finales del siglo pasado; 1:2 ¶ 7 in Entrevista Javier Eladio Guzmán:

Entre 1999 y 2001 participé en tres ediciones del Taller de Investigación en Filosofía (organizado en universidades del corredor mediterráneo -Barcelona, Gerona, Valencia- y dentro de una atmósfera de concepción analítica de la Filosofía).

A su vez, al comenzar su trabajo en el SEK Alborán, implementó de manera práctica todo lo que había aprendido hasta el momento, llevando el debate académico al aula como metodología de aprendizaje y evaluación en diferentes áreas; 1:3 ¶ 8 in Entrevista Javier Eladio Guzmán:

Ya en el Colegio Internacional SEK-Alborán (en el Ejido -Almería) fundé en 2007 el Club de Debate, en un principio orientado al Debate Parlamentario (acorde al Modelo de Parlamento Europeo) y desde enero de 2010 al Debate Académico.

Para el profesor Manuel Bermúdez, su primera toma de contacto fue como debatiente. Menciona también los beneficios que le reportó el participar en aquel torneo de debate; 2:1 ¶ 6 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez:

Mi primera experiencia en el ámbito del debate fue en la primavera del año 2000, en el marco de la primera liga nacional de debate universitario. En aquella ocasión gané un premio que consistió en un viaje a Londres para dos personas

Acto seguido, nos comenta ya algo que nos parece de bastante relevancia; el hecho de que, desde la perspectiva actual, recuerda aquellas experiencias como impulsores de aprendizaje; 2:2 ¶ 6 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez:

Recuerdo mis comienzos en el ámbito del debate como un momento de muchos nervios y mucha tensión y también de muchísimo aprendizaje.

Por último, el profesor José Carlos Ruiz nos cuenta que su primera toma de contacto fue directamente como juez de debate, sin haber pasado previamente por el rol de participante; 3:2 ¶ 7 in Entrevista José Carlos Ruiz

Mis primeros inicios en el mundo del debate fueron de juez de debates. Creo que fue en el torneo Séneca de Córdoba, cuando me llamó Manuel Bermúdez (2013/2014), y a partir de ahí ya comencé a participar en la formación también de los jueces de debate y en algún curso que se ha impartido sobre este tema.

0.2. Relación actual con el debate académico.

Esta subcategoría mostrará la relevancia de los entrevistados para el campo de estudio en la actualidad, ya que sus respuestas determinarán los resultados del estudio.

Javier Eladio Villanueva nos completa la información aportada previamente comentándonos cómo trabaja en la actualidad a través del debate académico en su centro educativo; 1:4 ¶ 8 in Entrevista Javier Eladio Guzmán:

(...) y desde febrero de 2010 pivoto toda mi docencia (con independencia de la asignatura y de la edad del alumnado [desde 3º de la ESO hasta universitarios de grado o máster]) en torno a la praxis del Debate Académico (tanto en las actividades formativas como en las sumativas): mi alumnado aprende y es evaluado a través del Debate Académico.

Además, ha realizado recientemente una tesis doctoral relacionada con el tema de estudio de este trabajo fin de máster; 1:7 ¶ 16 in Entrevista Javier Eladio Guzmán:

Defendí el 8 de abril de 2021 la tesis doctoral Análisis del Debate de Competición Académico -estrategias discursivas-, bajo la dirección de Manuel Bermúdez, dentro de la línea de investigación Teoría y práctica de los discursos en el Programa de Doctorado Lenguas y Culturas de la Universidad de Córdoba.

El profesor Manuel Bermúdez, que parece ser el nexo de unión de los tres expertos entrevistados, nos cuenta cómo sigue ligado a día de hoy con el mundo del debate y cómo ello le ha llevado a escribir un libro titulado “Manual de Debate” en el que ha volcado todo su conocimiento sobre el tema; 2:4 ¶ 8 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Durante todos estos años he estado trabajando por el fomento del debate, herramienta pedagógica. Para ello hemos trabajado En el desarrollo de la expresión oral y el pensamiento crítico, ambas ideas tienen que ir de la mano, porque no se trata de crear charlatanes de feria sino de mejorar las capacidades de los futuros ciudadanos.

2:5 ¶ 8 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Asimismo he participado en todo tipo de torneos de debate, campeonato mundial, formaciones, talleres, cursos, formación de formadores, etc. el 2019 escribir junto con un antiguo alumno, un libro titulado “manual de debate”.

Por último, el profesor José Carlos Ruiz nos traslada que su relación con el debate actualmente es nula, sobre todo debido a la paralización de actividades por la pandemia del COVID-19; 3:3 ¶ 9 in Entrevista José Carlos Ruiz

En la actualidad, ahora mismo, ninguna. Hace ya dos años y medio que dejé de participar. Un poco antes de la pandemia. Tenía intención de participar este año en el

Séneca pero coincidió con un trabajo mío que tenía que hacer fuera. Lo hubiese retomado seguramente pero llevo ya más de dos años sin participar.

1. Por qué el debate académico como herramienta educativa

Una vez presentados los expertos entrevistados, y reseñada su relevancia para la investigación, continuamos con la segunda categoría a estudiar, basada en el primer objetivo de la investigación:

- 1- Analizar el impacto y las posibilidades de actuación de la técnica del debate académico como herramienta de aprendizaje.

Para ello, hemos realizado una división en tres subcategorías; (1) objetivos del debate académico, en el que ahondaremos en el por qué se realizan torneos de debate y también qué se pretende conseguir a través de la formación en debate académico, (2) formatos, para conocer cuál de las diferentes modalidades de debate (comentadas en el marco teórico) es mejor para implementar en el aula, y (3) roles, para conocer mejor los aprendizajes y adecuaciones de las diferentes formas de participar en un debate académico

1.1. Objetivos de la realización de debates y organización de torneos.

Los torneos de debate son la expresión competitiva con la que se culmina un entrenamiento o práctica. Al igual que en un deporte, se está practicando y entrenando durante mucho tiempo previo a la puesta en escena. Todos los días nos enfrentamos a pequeños debates cotidianos para los que hacemos uso de nuestras habilidades de argumentación aprendidas. Sin embargo, es en el contexto de un torneo de debate cuando llevamos estos aprendizajes a su mayor expresión. Es por ello que el profesor Javier Eladio Guzmán nos habla de ello como una oportunidad; 1:10 ¶ 22 in Entrevista Javier Eladio Guzmán:

Se organizan torneos de Debate para dar una oportunidad a los que se están formado -escolares y universitarios- para desarrollar sus destrezas dialécticas.

Además, hace hincapié en el carácter competencial y evaluador de estos enfrentamientos dialécticos; 1:13 ¶ 25 in Entrevista Javier Eladio Guzmán:

Se pretenden alcanzar objetivos competenciales respecto a saber interpretar, investigar, planificar, construir un discurso, escuchar, seducir, argumentar, interpelar, refutar, sintetizar, todo ello en equipo frente a otros y ante unos terceros evaluadores.

El profesor Manuel Bermúdez nos aporta su visión personal tras muchos debates organizados, entre ellos un mundial de debate en español (CMUDE 2016, Córdoba); 2:6 ¶ 10 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Los torneos de debate se organizan, desde mi punto de vista, para mejorar las competencias y capacidades de los estudiantes vinculadas a la argumentación, expresión oral, capacidad de síntesis, trabajo en equipo, lógica, pensamiento crítico y orden del discurso en general.

Sobre la evaluación de dichos objetivos y su consecución, el profesor José Carlos Ruiz nos habla desde el punto de vista de juez de debates, que es, en última instancia, quién decide si la actuación de un equipo ha sido correcta conforme a los objetivos preestablecidos; 3:12 ¶ 16 in Entrevista José Carlos Ruiz

Los evaluadores de debate recibimos una ficha donde aparecen muy claramente los objetivos que se tienen que puntuar. Entonces deduzco que, en la evaluación del debate, aparece el hecho de que esos objetivos se consigan o no se consigan, como la integración del otro punto de vista, el respeto al contestar las preguntas de manera correcta, el hacer una exposición que sea clara y concisa que se haya ceñido al tiempo... es decir, yo creo que los “ítems” que nos dan a los jueces de debate son los objetivos del debate porque por lo tanto es lo que se evalúa.

¿Se consiguen superar estos objetivos? Según los profesores Javier Eladio y Manuel Bermúdez, y su dilatada experiencia, podemos concluir que sí; 1:19 ¶ 32 in Entrevista Javier Eladio Guzmán:

En gran medida se cumplen los objetivos pedagógicos, pues la práctica del Debate te desarrolla mejoras cognoscitivas, estratégicas y sociales, que bien canalizadas podrían luego hacer de los practicantes una ciudadanía más sabia, mejor dotada para las interacciones discursivas y en el mejor de los casos más cívica (si han aprendido a

escuchar al otro, a ponerse en la piel del otro, que a las decisiones públicas es mejor llegar tras un período de discusión pública reglada, y que no vale todo para ganar).

2:11 ¶ 14 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Los objetivos se suelen lograr con creces ya que el mundo del Debate aúna entretenimiento con aprendizaje.

Por la parte del formador de un equipo de debate, y aludiendo a mi experiencia como investigador a través del instrumento de observación participante, debo resaltar que los objetivos planteados a la hora de preparar un torneo de debate no son siempre explícitos. En muchas ocasiones suelen estar implícitos en la propia actividad. Es decir, en la preparación de este torneo, nuestro principal objetivo era conseguir ganar los diferentes enfrentamientos hasta ganar la final. Aún así, estaban implícitos otra serie de objetivos que, al final suelen ser los que prevalecen. Yo los dividiría en (1) objetivos de competición y (2) objetivos de aprendizaje.

1. Objetivos de competición
 - a. Ganar el torneo de debate
2. Objetivos de aprendizaje
 - a. Crear una línea argumental sólida para ambas posturas
 - b. Ser capaces de cribar información falsa o poco fiable
 - c. Encontrar datos de relevancia bien sustentados por evidencias
 - d. Optimizar la comunicación de las ideas que queremos transmitir

Estos objetivos no son jerárquicos; todos se complementan y entrelazan. Ganar el torneo es, a la vez, el objetivo final y la motivación inicial para la consecución de los objetivos de aprendizaje. Creando una línea argumental sólida, y sintiéndonos seguros defendiéndola, la comunicación de esta será más efectiva. Una línea argumental sólida no puede ser tal sin información veraz y datos contrastados. Así, la preparación de un torneo de debate parte de unos objetivos que se van consiguiendo según vamos mejorando en unos y otros.

1.2. Formato de debate más adecuado para trabajar en el ámbito educativo.

Esta subcategoría va encaminada a responder a la pregunta, ¿Cuál de las modalidades de debate conocidas sería mejor para llevar al aula como herramienta pedagógica?

En este sentido, el profesor Javier Eladio Guzmán se decide por el debate académico por el componente temporal esta vez, encajándolo en una sesión de clase lectiva estándar de educación secundaria; 1:27 ¶ 42 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Un encuentro de Debate Académico estándar tiene una duración en torno a media hora, por lo que en una clase normal cabe perfectamente, teniendo en cuenta que el docente debe realizar una labor de retorno tras la finalización del encuentro.

Por su parte, el profesor Manuel Bermúdez, tras comentar que en España los dos formatos más empleados son el debate académico y el debate parlamentario, se decanta por el debate académico también para ser trabajado como herramienta educativa en educación secundaria, esta vez por sus características intrínsecas; 2:16 ¶ 18 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Sin lugar a dudas para una etapa como la secundaria y bachillerato el formato más adecuado es el formato de debate académico. Éste implica el conocimiento del tema al menos con tres semanas o un mes de antelación lo cual permite una intensa y extensa labor de preparación investigación por parte de los miembros del equipo de debate. En cambio el debate parlamentario solo es recomendable Para alumnos más maduros, quizá universitarios.

Por otro lado, hace alusión a la utilización del formato ARE empleado en el debate académico, ya explicado en el marco teórico; 2:17 ¶ 18 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Además, el formato académico permite construir el conocido como esquema ARE, el esquema de argumentar, razonar y evidenciar que es un sólido esquema lógico y argumentativo muy oportuno y pertinente para esas edades.

El profesor José Carlos Ruiz, al ser preguntado por el mejor formato de debate para implementar en el aula, se decanta también por el académico, en contraste con el

parlamentario que, como comentaba el profesor Manuel Bermúdez, son los dos más empleados y conocidos en España; 3:17 ¶ 20 in Entrevista José Carlos Ruiz

En el aula pues quizás el académico por el tema de que tienen que investigar en torno a un problema y tienen que enfocarlo desde la perspectiva a favor y en contra, y eso conlleva un trabajo de equipo, y luego pues también es verdad que creo que a nivel de pedagogía dentro del aula, al estar muy tipificado y al dejar muy claro cuáles son los criterios de evaluación, pues es más sencillo de implementar, entre otras cosas.

3:18 ¶ 20 in Entrevista José Carlos Ruiz

Mientras que el otro (parlamentario) es un poco más subjetivo y es más espectacular, es cierto, pero requiere de mucha subjetividad por parte de los jueces y también por parte de los participantes. Y luego también te diría que el debate parlamentario requiere una base de conocimientos muy amplia para poder salir de las problemáticas casi en el instante. Entonces, cuando hablamos de niños o de adolescentes en aulas, quizás el bagaje intelectual no lo tienen tan preparado como para entrar a un debate parlamentario.

Asumiendo que los dos modelos de debate más conocidos en España son el académico y el parlamentario, y por resumir lo que los expertos nos transmiten, así como lo experimentado a través de la observación participante con alumnos de 1º de bachillerato, está claro que un modelo que permite la investigación y la indagación para conocer más en profundidad un tema es mucho más aplicable al currículo educativo. En definitiva, lo que se pretende implementando el debate como herramienta educativa y como metodología en el aula es el aprendizaje tanto de conocimientos como de destrezas.

En la preparación del debate en el que intervine como observador participante, pude comprobar cómo conocían y comprendían mejor los contenidos relacionados con el tema que estaban investigando. En este caso el cambio climático. Este aprendizaje de contenidos es mucho más significativo, ya que lo emplean para crear una línea argumental que les servirá para ganar un debate. Además de los contenidos teóricos, los participantes mejoraron sus destrezas comunicativas significativamente.

Sin embargo, el debate parlamentario no busca tanto el aprendizaje o la profundización en contenidos como el desarrollo de destrezas comunicativas, premiando la

capacidad de improvisación y un bagaje cultural amplio que permita al debatiente hablar de cualquier tema de una manera más o menos veraz.

1.3. Aprendizajes derivados de los roles a desempeñar en el debate académico.

Los roles dentro del debate académico son variados, como lo son dentro de la estructura de un torneo de debate. El cumplimiento del rol asignado es un objetivo de evaluación. Así, dentro de un equipo de debate académico encontramos al introductor, quién pone en contexto al público, jurado y equipo contrario de cuál va a ser la línea argumental que va a seguir su equipo; los refutadores, quiénes se esmeran por convencer a los jueces de que sus argumentos son mejores que los del equipo contrario mientras contrarrestan la línea argumental de sus contrincantes; y los conclusores, cuyo cometido es realizar una labor de síntesis del debate destacando aquello que su equipo ha hecho mejor y en lo que el equipo contrario ha mostrado más debilidad.

Pero no sólo cumplimos roles dentro de la práctica de un debate como equipo. Dentro de los torneos de debate académicos también existe la figura de organizador, juez, staff, formador... entre otros. Esta subcategoría buscará mostrar las bondades de la participación en debates o en torneos de debate a través de los diferentes roles.

El profesor Javier Eladio Guzmán habla de su experiencia como dinamizador de actividades de debate en diferentes etapas y cursos de educación primaria como secundaria;
1:34 ¶ 48 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

El alumnado de Bachillerato que ejerce de juez ante un alumnado de Secundaria o de Primaria desarrolla la habilidad de saber dirigirse tras el encuentro a cada participante y explicarles con delicadeza y con el tono adecuado cómo deben mejorar y qué han hecho muy bien. Como ya han pasado por eso saben que el debatiente principiante no debe recibir críticas destructivas y sí ayuda y consejos para mejorar y refuerzo de lo positivo. Me sorprende generación tras generación cuán bien, con cuánto tacto y con cuanta pedagogía realizan esta operación; este factor de trasvase de saber entre generaciones quizás sea el que encuentro como más positivo de todos, pues es 100% instructivo.

A su vez, teniendo en cuenta que la organización de torneos de debate también aporta un gran aprendizaje a aquellos implicados, nos cuenta cómo su alumnado de bachillerato lleva tiempo haciéndolo y los beneficios que ello les ha reportado; 1:35 ¶ 49 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Siempre mi alumnado de Bachillerato ha organizado ligas escolares internas, pero últimamente también gestiona un torneo universitario en nuestro centro (SEK-Alborán) y se encargan absolutamente de todo (incluso de conseguir financiación para los premios), por lo que en esta actividad organizativa aprenden muchas habilidades propias de la vida adulta. (También cometen algún error -como los adultos- y eso sí que les hace aprender.) Aprenden porque tienen que solventar problemas con los que nunca se han enfrentado y no cuentan con un manual que seguir.

Aún así, va más allá y nos habla de cómo la labor de formador también repercute positivamente en la figura del adulto/profesor que ayuda a un equipo de debate. Este rol, en el ámbito universitario suele llevarse a cabo por estudiantes de más edad con cierta experiencia en la participación de torneos de debate. Leemos al profesor; 1:36 ¶ 50 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Desde la perspectiva del adulto docente que es formador el mundo de los torneos de Debate te obliga a estar siempre al día respecto a los problemas que nos rodean -se está en un continuo proceso de aprendizaje-; asimismo se va generando un arsenal cognoscitivo de tácticas argumentativas, persuasivas y comunicativas; todo esto hace que se vaya generando un corpus de conocimiento que en un momento dado se puede traducir en conferencias, artículos, libros, o tesis doctoral.

El profesor Manuel Bermúdez realiza una buena síntesis al respecto, aludiendo al carácter de formación holística y para la vida que tiene el participar en torneos de debate académico; 2:18 ¶ 21 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Una buena persona tiene una formación holística de modo que se desarrollan virtudes válidas para todo tipo de perfiles. Para poder ser buen juez Debate, buen refutador, bueno introductor, o hacer una buena conclusión, se necesitan distintas cualidades pero todas ellas concurren en un perfil concreto: el de la persona que desarrolla sus

capacidades de pensamiento crítico y habilidad argumentativa y lógica que valen para todo en la vida.

El profesor José Carlos Ruiz distingue entre los roles propios de participación en un equipo de debate y el de organizador de torneos que, a su juicio, requiere de un bagaje y experiencia mayores; 3:19 ¶ 22 in Entrevista José Carlos Ruiz

Para ser un debatiente yo creo que cualquiera que se implique en la investigación de las temáticas, puede valer, y que sea capaz después de trabajar mucho en el plano de la práctica los minutos que le tocan pues podría valer quizás, el hecho de que cualquier persona podría ser un debatiente exclusivamente formándose.

3:23 ¶ 22 in Entrevista José Carlos Ruiz

No encuentre ninguna categorización profesional especial, a excepción de que el que organiza el torneo sí tendría que tener una visión académica a la vez que social y política, porque claro, tiene que implementar temáticas que sean interesantes, tiene que encontrar personas adecuadas para cada rol, tiene que tratar con medios... es decir, tiene que ser una persona que sea capaz de integrar dentro de su formación múltiples perspectivas.

Bajo la perspectiva del observador participante inmerso en la preparación de un torneo de debate académico en 1º de bachillerato, he podido comprobar cómo el reparto de roles dentro de los equipos se hacen en función de las habilidades que, subjetivamente, creen ellos poseer para la realización de un buen papel a la hora de entrar en batalla dialéctica con el equipo contrario. Así, aunque en el debate académico el componente mayor es el aprendizaje, existen características innatas, o previamente trabajadas, que dirigen a un debatiente hacia una posición u otra. En este sentido, he podido comprobar como aquellos alumnos más extrovertidos y seguros de sí mismos preferían el rol de refutador, más abierto a improvisaciones y que necesita de una agilidad mental notable para contestar preguntas, mientras que los más introvertidos o inseguros preferían la “comodidad” de un rol protegido a las preguntas y que tuviera un gran componente memorizador (introducción) u observador y sintetizador (conclusión).

A su vez, el rol de formador, que es el que he interpretado durante mi observación participante, requiere de conocimientos y experiencia en la práctica del debate académico, ya

que existen ciertas reglas básicas que se deben cumplir y que no pueden ser alteradas. Quizás el conocimiento pueda adquirirse únicamente estudiando las reglas y normas del debate académico y conociendo aspectos básicos de lógica, argumentación y comunicación oral, pero he podido comprobar cómo la experiencia de haber participado como debatiente (y habiéndolo hecho desde los diferentes roles de equipo) me ha aportado una visión holística de las sesiones y me ha permitido empatizar mucho más con las sensaciones y emociones de cada uno de los estudiantes mientras preparaban el torneo, a la hora de debatir y asumiendo la derrota final.

2. El debate académico dentro del ámbito educativo.

Una vez tratados temas puramente estructurales del debate académico, nos centraremos en su aplicación en el ámbito educativo, tanto en el aula a nivel formal, como fuera de ella de manera más informal. Esta categoría busca dar respuesta al segundo objetivo propuesto:

2. Entender el funcionamiento de la técnica del debate académico en el ámbito educativo.

Así, la hemos dividido a su vez en dos subcategorías para intentar sacar todo el jugo a los datos obtenidos; (1) currículo, en el que trataremos el tema del debate dentro de la educación formal y (2) competencias, donde comentaremos qué se trabaja a partir del debate académico.

2.1. De qué manera se lleva el debate académico al ámbito educativo.

Entre las metodologías aplicadas en la educación, las más implementadas últimamente, por los buenos resultados que presentan en diferentes estudios, son las metodologías activas. El debate académico podría enmarcarse dentro de ellas. Esta herramienta metodológica podría ser muy recomendable de implementar como actividad formativa, pero también como herramienta evaluativa. Así, el profesor Javier Eladio Guzmán nos dice; 1:23 ¶ 37 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Recomendaría y he recomendado (<https://www.camaracivica.com/comunicacion-politica/buenos-tiempos-para-la-oratoria-andaluza-en-primaria/>) incluir el Debate Académico desde 4º de Primaria hasta Doctorado simultáneamente bajo tres modalidades: escolar / pedagógica / deportiva; esto es, como la parte práctica de una

asignatura presente en todos los ciclos de RETÓRICA, asimismo como una actividad transversal en todas las asignaturas de todos los ciclos (tanto como actividad formativa -para aprender- como sumativa -para ser evaluado-).

El profesor Manuel Bermúdez nos cuenta cómo han conseguido llevar el debate al ámbito formativo como asignatura en la que se aprenden diferentes destrezas a través del debate; 2:13 ¶ 16 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Ya hemos logrado crear algunas asignaturas en los espacios de educación reglada en varios institutos. Estas asignaturas están vinculadas al ámbito del debate, la oratoria, la capacidad crítica y la argumentación. Tanto en la educación reglada como en la actividad extraescolar siempre es oportuno practicar el debate como herramienta académica.

El profesor José Carlos Ruiz nos cuenta como en algunos cursos y en determinados contextos ya está el debate académico introducido dentro del currículo educativo; 3:15 ¶ 18 in Entrevista José Carlos Ruiz

No es recomendable, es que ya está puesta. En 5º de primaria o en 6º se añadió, por lo menos aquí en el currículo de Andalucía, que había debate y ya se está metiendo como un complemento de la asignatura de lengua, si mal no recuerdo.

El profesor Javier Eladio Guzmán va más allá y propone incluir el debate como metodología en otros ámbitos de la educación también, además de la reglada y formal; 1:24 ¶ 37 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

También lo recomendaría como metodología a aplicar por parte de los pedagogos tanto a alumnado con discapacidad, sobrecapacidad o problemas de conducta; y, finalmente, como el deporte principal de todo centro educativo. Esta labor formativa del Debate Académico también hay que trasladarla a todos los centros penitenciarios y a todos los centros de menores.

Pero, ¿qué sería necesario para poder llevar a cabo una implementación tan ambiciosa? El profesor nos contesta; 1:25 ¶ 37 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Esto requiere una macrooperación formativa de Formación de Formadores, para que, a continuación, formadores formen a todos los profesionales de magisterio, a todo el profesorado, a todo docente, también a todos los pedagogos y a monitores deportivos.

Podemos ver como existe un consenso entre los diferentes expertos entrevistados en relación a la necesidad de incluir la práctica del debate académico dentro del ámbito educativo. En este sentido podemos concluir que, a pesar de que existe una aproximación curricular hacia las virtudes del debate dentro de la educación formal e informal, todavía queda un largo camino por recorrer.

2.2. Habilidades, destrezas y competencias educativas que se desarrollan a través del debate académico.

Una vez abordada la situación actual del debate académico dentro del ámbito educativo, veamos cuales son las competencias que desarrolla esta práctica en los alumnos que trabajan con ella.

El profesor Manuel Bermúdez destaca la existencia de documentos ya elaborados que recogen las diferentes destrezas y competencias que desarrolla el debate académico en los alumnos que lo practican; 2:10 ¶ 14 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Tenemos multitud de documentos en los que hablamos de las competencias varias que se trabaja en el ámbito del debate. Desde explicaciones para organizar cursos de Debate hasta prefieres de formación, en todos ellos hemos tratado de poner de manifiesto cuáles son las virtudes, las excelencias educativas y los objetivos que se logran.

A su vez, nos habla de competencias concretas que desarrollan los chicos y chicas; 2:12 ¶ 14 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Los chicos y chicas que se dedican a esta actividad la disfrutan tanto que van incorporando a su acervo instrumentos necesarios para el desarrollo de una ciudadanía democrática y cívica sin percatarse.

El profesor Javier Eladio hace alusión a destrezas investigativas y dialécticas que desarrollan los alumnos que él ha podido formar en debate académico; 1:30 ¶ 42 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

La experiencia demuestra que el alumnado que debate habitualmente en clase cada vez investiga más y mejor, que de debate en debate va notando cómo aumentan sus destrezas dialécticas, lo que repercute en su mayor seguridad en sí mismo.

El profesor también alude a la retención memorísticas de los aprendizajes adquiridos durante la práctica del debate académico; 1:18 ¶ 27 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Se desarrollan prácticamente todas las competencias, se asimilan conocimientos en estructuras argumentativas y permanecen en la memoria durante un tiempo bastante superior al típico examen de contenidos, además de mejorar habilidades intrapersonales e interpersonales.

En definitiva, podemos convenir que, aunque existe cierto acercamiento del debate académico al ámbito curricular de la educación, todavía está en pañales. Es necesaria una implementación más generalizada y en profundidad de esta metodología dentro del ámbito educativo.

3. Conclusiones extraídas de las diferentes experiencias.

Por último, y buscando conocer de primera mano las conclusiones a las que han llegado los expertos tras su dilatada experiencia y las obtenidas a partir de la investigación de campo abordamos esta categoría intentado dar respuesta al último de los objetivos de investigación planteados:

3. Conocer los resultados, evidencias, si los hubiera, de la aplicación de la técnica del debate académico como herramienta educativa y su función social.

Así, hemos dividido esta categoría en tres subcategorías; (1) conclusiones de los expertos, en la que comentaremos los aspectos positivos y negativos del debate académico según la experiencia de los entrevistados, junto con alguna propuesta de mejora, (2) conclusiones basadas en la observación participante, en la que comentaré según los objetivos que nos planteamos como equipo mencionados anteriormente cuales han sido los puntos más

y menos fuertes, y (3) conclusiones según la autoevaluación realizado por los alumnos participantes en la investigación.

3.1. Conclusiones de los expertos.

Dos de los aspectos más positivos de cara a la implementación de técnicas de debate académico en el aula son su transversalidad y su carácter motivador. Así, el profesor Javier Eladio Guzmán nos comenta lo siguiente; 1:29 ¶ 42 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

El Debate Académico admite temas de todas las asignaturas. No requiere infraestructuras especiales. Se genera la atención de la clase, pues los que no debaten se interesan por cómo lo hacen sus compañeros. Permite la interacción con otras clases a través de ligas de Debate. Asimismo, permite que varios docentes trabajen a la vez un mismo fenómeno con derivaciones en varias asignaturas, lo que genera una interconexión de conocimientos y una riqueza al intervenir varios docentes de distintas disciplinas (tanto en la fase preparatoria como en la evaluadora).

El aprendizaje parece ser mucho más significativo, ya que los procesos cognitivos empleados a través de esta metodología hacen que se mejore la comprensión y, como ya hemos comentado, la memoria. Pero no sólo eso, si no que parece ser también que la práctica continuada, y prolongada en el tiempo, es clave para crear un andamiaje relevante en la comprensión y recuerdo de contenidos. En este sentido, el profesor nos contesta; 1:32 ¶ 47 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

La experiencia me demuestra que la estructura básica de un dossier de cara a un torneo de Debate un debatiente la puede retener en el cerebro durante años; de esta manera, cuando debatientes de 2º de Bachillerato llevan compitiendo en Debate Académico desde 5º de Primaria tienen toda una red arquitectónica argumental y cognoscitiva de más de 7 años, lo que supone todo un beneficio intelectual en cualquier reto, examen o presentación de uno mismo que tengan que hacer.

A su vez, se nos llevan planteando muchas incógnitas sobre qué destrezas serán necesarias en el futuro, qué competencias habría que desarrollar en los alumnos de hoy para prepararlos para ser los adultos del mañana, qué habilidades son más demandadas por la

sociedad. El profesor Manuel Bermúdez afirma; 2:7 ¶ 10 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Los torneos de debate han demostrado ser una herramienta pedagógica de primer orden. El debate, bien entendido como herramienta educativa, es un instrumento excelente para muchas de las necesidades educativas de los trabajadores del siglo XXI.

El profesor José Carlos Ruiz nos habla de dos beneficios educativos claros que, bajo su punto de vista y experiencia, destacan en el mundo del debate; 3:6 ¶ 13 in Entrevista José Carlos Ruiz

La primera bondad tiene que ver con la investigación y con el análisis de la temática que se expone. La segunda puede ser el rol definido de cada uno dentro de un equipo, donde sabe que tiene que haber una interdependencia, la cual me parece muy interesante en ese modelo.

Además, el profesor Javier Eladio Guzmán nos presenta las virtudes de una metodología activa como es el debate académico, frente a una educación tradicional más memorística y basada en el esfuerzo; 1:38 ¶ 54 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

La actividad del Debate Académico hace inútil la dialéctica educación tradicional memorística de contenidos y con esfuerzo versus la educación lúdica y afectiva basada en el desarrollo de competencias, pues el Debate Académico es un juego con el que el alumnado suele disfrutar, está atravesado por estados afectivos, desarrolla un sinfín de habilidades y destrezas, requiere un esfuerzo operando con contenidos que hay que retener.

A modo de resumen, el profesor Manuel Bermúdez nos deja esta afirmación sostenida por sus largos años de experiencia; 2:8 ¶ 12 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Creo que, si me pidieran un resumen sobre lo que implica el debate como herramienta académica diría que permite pasar de una situación de ignorancia a una de conocimiento. Implica el estudio de un tema para poder comprenderlo en profundidad y además se hace este todo tipo de posturas y enfoques

Como en toda metodología, actividad o situación de la vida, existen aspectos negativos que requieren una mejora. Este mismo TFM es un intento de demostrar, a través de argumentos, por qué el debate académico es una herramienta educativa eficaz. Y como tal, existen contraargumentos que defienden lo contrario. A través de la experiencia de los expertos entrevistados hemos podido conocer algunas situaciones y posibles mejoras dentro de la práctica del debate académico que sería interesante tener en cuenta.

En este sentido, el profesor Javier Eladio Guzmán nos advierte de una serie de cuestiones potencialmente negativas; 1:15 ¶ 26 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Tienen que ver con no saber encajar los resultados deportivos o los retornos de los jueces, en utilizar la propia maestría para ridiculizar, desacreditar o insultar a los rivales, en no saber trabajar en equipo, asimismo en malinterpretar el Debate como una actividad consistente en ganar debates.

Al final, no podemos olvidar que el debate académico se pone en práctica en torneos de competición, en el que existen clasificados y eliminados, ganadores y perdedores. Esto hace que, mal llevado, pueda conllevar un potencial riesgo. El profesor José Carlos Ruiz nos habla así sobre este tema; 3:5 ¶ 13 in Entrevista José Carlos Ruiz

Se podría hablar de competitividad, pero en la cordialidad que existe en el mundo del debate, en principio lo que yo he experimentado, suele ser bastante sana.

Por otro lado, en experiencia del profesor, podemos hablar de una mala praxis por parte de los organizadores de los torneos; 1:16 ¶ 26 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

También puede aparecer en el bando de los organizadores, de los jueces (donde, dado el carácter humano proclive a la imperfección, pueden darse situaciones de difícil explicación e incompatibles con la imparcialidad), lo que puede generar una pérdida de ilusión y de sentido respecto a seguir debatiendo.

Un debate no deja de ser un teatro en el que los debatientes interpretan un papel (rol) e intentan convencer con argumentos con los que, a veces, ni siquiera están de acuerdo. Así critica el profesor José Carlos Ruiz esta cuestión; 3:11 ¶ 14 in Entrevista José Carlos Ruiz

Quizás está demasiado sesgado por el tema de la competición más que por la solución de los problemas que se plantean a los debates, entonces bueno, se busca ganar y por

lo tanto pues se hace una “performance” en torno al papel que a cada uno le corresponde dentro del equipo, de manera que bueno, no terminas nunca sabiendo cual es la opinión o la postura del debatiente, porque la postura se saca previamente en el sorteo, entonces pierdes la capacidad de analizar la realidad del debatiente en torno a si ha construido una idea alrededor de esa pregunta a nivel personal.

Algo en lo que están de acuerdo los expertos es en la necesidad de poner el foco en el ámbito educativo del debate académico. Para ellos es muy importante transmitir el valor de los aprendizajes, más allá del elemento competitivo. En este asunto tiene mucha importancia el papel de formador; 2:9 ¶ 12 in Entrevista Manuel Bermúdez Vázquez

Como contrapartida, algunos modelos de debate pueden suponer o implicar un exceso de competitividad en el alumnado. Por eso es importante hacer hincapié en la necesidad de poner en valor los elementos educativos del debate académico como herramienta pedagógica.

1:21 ¶ 32 in Entrevista Javier Eladio Guzmán

Se puede dar el caso de que una mala praxis del Debate (si no va acompañada de unos valores -he aquí la relevancia del papel del entrenador-) potencie en el individuo sobrevalorar lo persuasivo y lo comunicativo descuidando lo argumentativo (cuando los tres elementos deberían estar entrelazados) o lo que es mucho peor caer en lo de que el fin (de ganar o de conseguir un estatus) justifica los medios (sin que haya un valor justificativo del fin).

Por último, el profesor José Carlos Ruiz realiza una serie de sugerencias a los modelos de debate actuales, con el objetivo de hacerlos más útiles de cara al desarrollo del pensamiento crítico, con sus escalas de grises, no tan dualistas; 3:24 ¶ 24 in Entrevista José Carlos Ruiz

Yo es que creo que el debate como actividad exclusivamente académica o formativa para un rato está bien, pero creo que falla en la formación más integral del sujeto, que es lo que a mí me preocupaba y me sigue preocupando mucho del debate académico.

3:25 ¶ 24 in Entrevista José Carlos Ruiz

El hecho de que tengamos que ceñir la cuestión que se debate a una perspectiva muy maniquea, o a favor o en contra, cuando realmente las cuestiones en la vida real no son tan sencillas en una alta proporción. Entonces quizás el formato, yo cambiaría el tema del debate por el diálogo, es decir, me gustaría que las preguntas se plantearan para que los que participan en la búsqueda de una solución lo puedan hacer de manera que, al final, se evalúe quién ha encontrado la mejor solución o la mejor respuesta a esa pregunta y no sea un enfrentamiento donde condicione ya al debatiente a tener que defender una postura a favor o en contra. Porque si la condicionas estás entrando ya en un nivel dónde la voluntad del sujeto se anula porque una moneda es la que ha dicho si defiendes una postura o defiendes otra. Esa parte es la que no me termina de convencer.

3:26 ¶ 24 in Entrevista José Carlos Ruiz

Creo que se podrían defender preguntas desde un punto de vista muy constructivo, donde los dos equipos defendieran que hay que luchar en contra o a favor de la pena de muerte, pero que buscaran argumentos que tuvieran más peso o más trascendencia social, pero creo que la formación moral o la formación cívica pasa a un segundo plano, en el sentido de que, como tenemos que competir y encima no elegimos la postura a defender, pues es muy difícil que el plano de lo personal aparezca en ese debate.

3.2 Conclusiones basadas en la observación participante.

Me centraré en los objetivos que nos planteamos como equipo, que pueden ser generalizables a cualquier equipo que prepara la participación en un torneo de debate, y su comentario para realizar las conclusiones:

1. Objetivos de competición
 - a. Ganar el torneo de debate
2. Objetivos de aprendizaje
 - a. Crear una línea argumental sólida para ambas posturas
 - b. Ser capaces de cribar información falsa o poco fiable
 - c. Encontrar datos de relevancia bien sustentados por evidencias

d. Optimizar la comunicación de las ideas que queremos transmitir

El objetivo de competición no se consiguió, ya que perdimos el enfrentamiento clasificatorio provincial, pero, ¿es el más importante? Como comentaba anteriormente, estos objetivos no son jerárquicos, sino que más bien están entrelazados entre sí. El objetivo de competición es el principal motivador para la consecución de los demás. Veámoslo:

a. Crear una línea argumental sólida para ambas posturas

Los participantes lograron organizar sus argumentos de manera que construyeron dos líneas sólidas para responder la pregunta del torneo; una a favor y otra en contra. En un principio necesitaron ayuda de los formadores a la vez que realizaban un trabajo de investigación exhaustivo desde casa. Conforme fueron comprendiendo y entiendo el tema del debate, pude comprobar cómo las sinergias entre ellos hacían que cada vez necesitaran menos ayuda. Al final, y a pesar de no haber ganado el debate, quedé muy satisfecho como formador del trabajo realizado, y así pude transmitírselo.

b. Ser capaces de cribar información falsa o poco fiable

En los tiempos que corren cada vez es más difícil diferenciar entre la información falsa y la verdadera. Para preparar un torneo de debate tenemos que procurar que el rigor en la investigación sea máximo. He de decir que los alumnos participantes ya eran bastante capaces de realizar esta labor de búsqueda de información veraz muy correctamente, pero pudimos pulir ciertos aspectos y conceptos importantes, como la diferenciación entre artículos de información y de opinión, trabajar los diferentes tipos de argumentos o cerciorarnos de la fiabilidad de las páginas web. Es muy importante desarrollar el pensamiento crítico para ser capaces, ya no sólo de encontrar información útil, si no de contrastarla y cuestionársela. El objetivo se cumplió satisfactoriamente.

c. Encontrar datos de relevancia bien sustentados por evidencias

Este objetivo está muy relacionado con el anterior, ya que se necesita de habilidades de búsqueda de información, pero va un paso más allá intentando darle un sustento científico a

los datos encontrados. Como explicamos en el marco teórico, el debate académico se basa en el método ARE para la construcción de líneas argumentales. Dentro de cada argumento encontramos varias AFIRMACIONES, que se completan con RAZONAMIENTOS y se sustentan con EVIDENCIAS. Este es uno de los procesos más complejos pero que, una vez tienen claro, es el que más ayuda a la organización mental. Los datos encontrados son transformados en afirmaciones que son explicados por razonamientos y sostenidos por evidencias. Estas últimas son gráficas, estudios, argumentos de autoridad, etc. Los alumnos participantes realizaron un gran trabajo en este sentido. Comprendieron y aplicaron muy bien el método ARE y compilaron una serie de evidencias capaces de sostener sus líneas argumentales.

d. Optimizar la comunicación de las ideas que queremos transmitir

Este objetivo engloba todo lo que tienen que ver como la puesta en escena, con la transmisión de ideas, la persuasión, la expresión oral y la no verbal. Cada participante tenía una personalidad y una forma de expresarse. Trabajamos durante varias sesiones estos aspectos y, junto con la práctica diaria y el conocimiento, cada día más profundo, del tema del debate, unido a la seguridad que esto aporta, el progreso de los alumnos participantes fue muy grande. Ya eran chicos y chicas que tenían cierta experiencia en hablar en público en actividades de aula, en las que se desempeñaban muy bien, pero nunca se habían enfrentado a jueces externos que les evaluaran en una contraposición de argumentos con otros estudiantes que no conocían. Conociendo su punto de partida antes de comenzar la preparación del debate y cómo se desenvolvieron en el debate, su progreso fue notablemente positivo.

3.3 Conclusiones de la autoevaluación de los alumnos participantes en la investigación.

A continuación, haciendo uso del pretest y postest pasado a los alumnos que formaron parte de la observación participante, comentaremos los logros más relevantes a partir de sus respuestas.

A la cuestión “me quedo trabado al comunicar oralmente una idea pensada previamente”, los participantes contestaron (siendo 1 totalmente desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo):

Me quedo trabado al comunicar oralmente una idea pensada previamente

7 respuestas

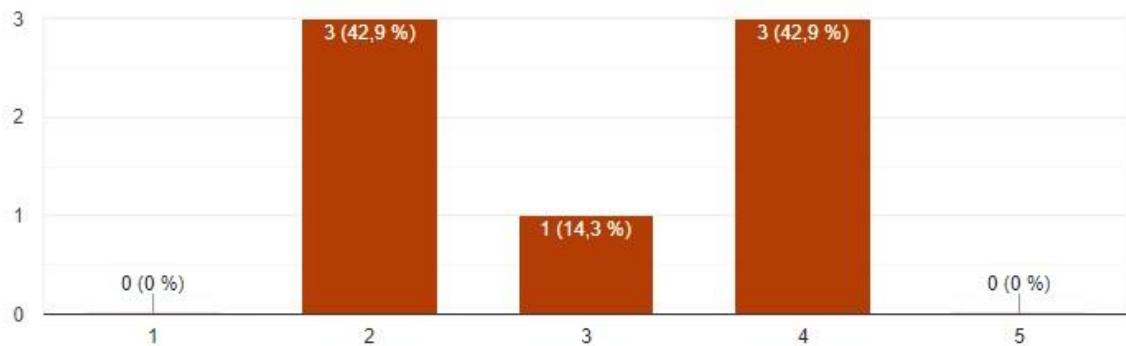


Figura 2: *Pretest actitudinal y procedimental. P. 3.*

Fuente: elaboración propia.

Me quedo trabado al comunicar oralmente una idea pensada previamente

7 respuestas

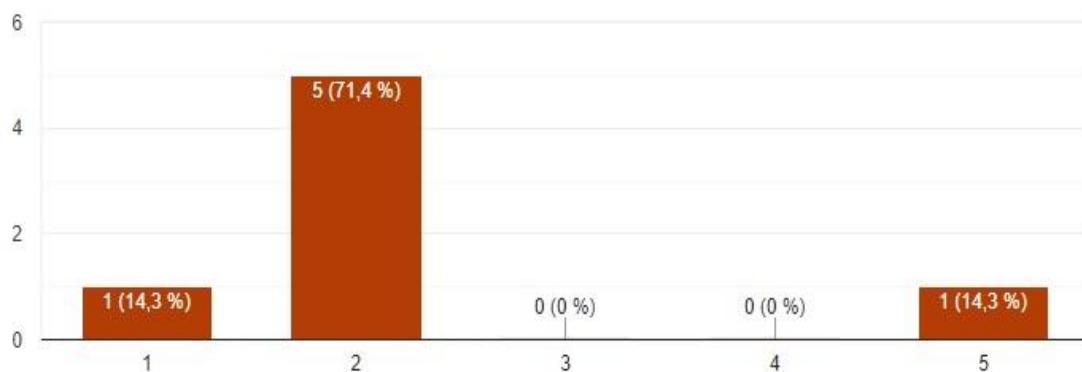


Figura 3: *Posttest actitudinal y procedimental. P. 3.*

Fuente: elaboración propia a través de google forms.

Podemos comprobar cómo, en el pretest, antes de la realización de las formaciones preparatorias para el torneo de debate, el 42,9% de los alumnos que participaron están de acuerdo con la afirmación, mientras que después de la formación sólo el 14,3% lo estaba. En este caso muy de acuerdo, lo que lleva a pensar que piensa que su actuación no fue muy

buenas. Sin embargo, el 85,7% está o bien en desacuerdo o muy en desacuerdo con la afirmación en el posttest.

Por otro lado, a la pregunta “sé utilizar el espacio al hablar a un auditorio”, del ámbito de comunicación no verbal, los participantes respondieron:

Sé utilizar el espacio al hablar a un auditorio

7 respuestas

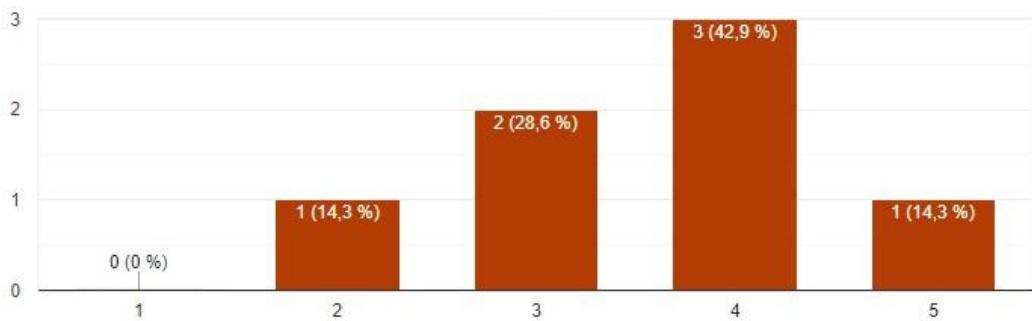


Figura 4: Pretest actitudinal y procedimental P. 6.

Fuente: elaboración propia a través de google forms.

Sé utilizar el espacio al hablar a un auditorio

7 respuestas

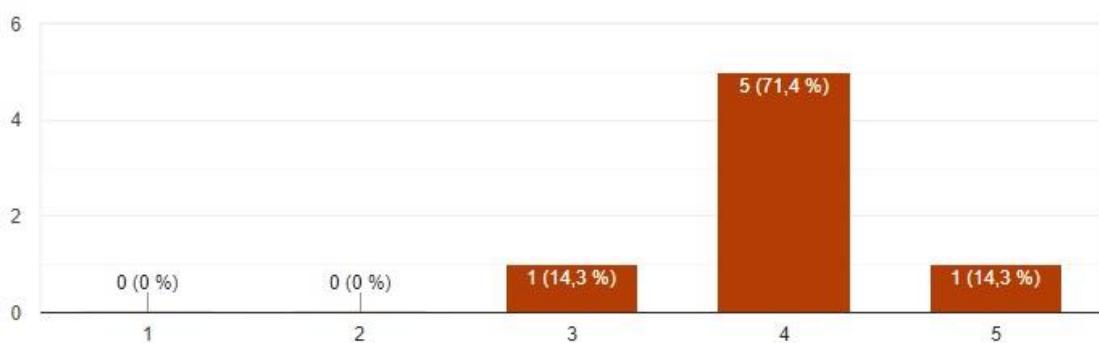


Figura 5: Posttest actitudinal y procedimental. P. 6.

Fuente: elaboración propia a través de google forms.

Como podemos observar la impresión subjetiva general mejoró. Mientras que, en el pretest, el 42,9% de los alumnos se localizaban por debajo de “4”, en el postest ese porcentaje disminuyó al 14, %. Esta fue una de las habilidades que más trabajamos, ya que solían quedarse detrás del atril sin explorar otras opciones. Realizamos dinámicas enfocadas al reconocimiento y utilización de todo el espacio que fueron muy bien recibidas, lo que les hizo coger seguridad en ellos mismos para salir del atril.

A la pregunta “estoy seguro de mis opiniones cuando las expreso”, los participantes respondieron así:

Estoy seguro de mis opiniones cuando las expreso

7 respuestas

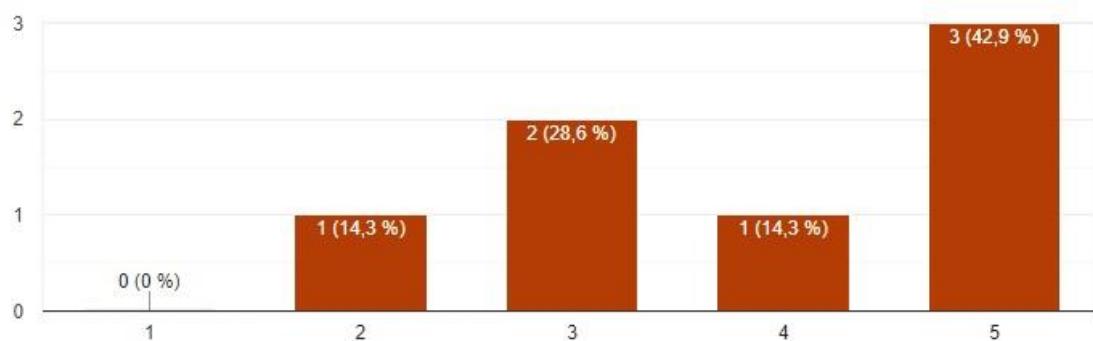


Figura 6. Pretest actitudinal y procedimental. P. 8.

Fuente: elaboración propia a partir de google forms

Estoy seguro de mis opiniones cuando las expreso

7 respuestas

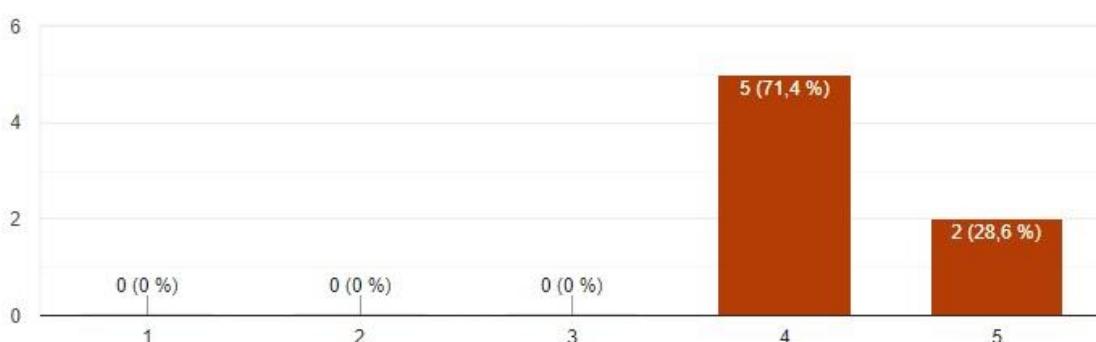


Figura 7. Postest actitudinal y procedimental. P. 8.

Fuente: elaboración propia a partir de google forms.

Como podemos ver, en el pretest el 57,2% ya estaba de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, mientras que en el postest ese porcentaje aumenta al 100%. Este parámetro es muy importante, ya que demuestra que los alumnos se sienten más seguros a la hora de comunicar sus ideas y que esas ideas son de una veracidad mayor, debido a la mejora en la capacidad búsquedas de información fiable y construcción de opiniones sólidas y sustentadas en evidencias.

En una pregunta sobre sus gustos sobre hablar en público, las respuestas fueron estas:

Me gusta hablar en público

7 respuestas

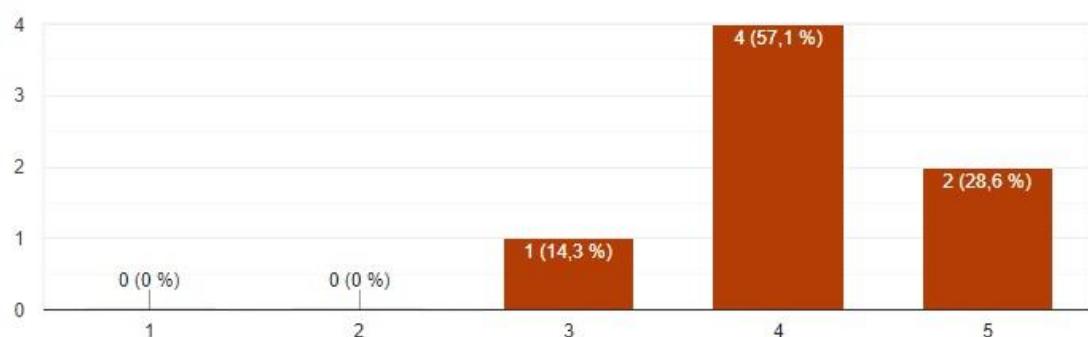


Figura 8. Pretest actitudinal y procedimental. P. 14.

Fuente: elaboración propia a partir de google forms.

Me gusta hablar en público

7 respuestas

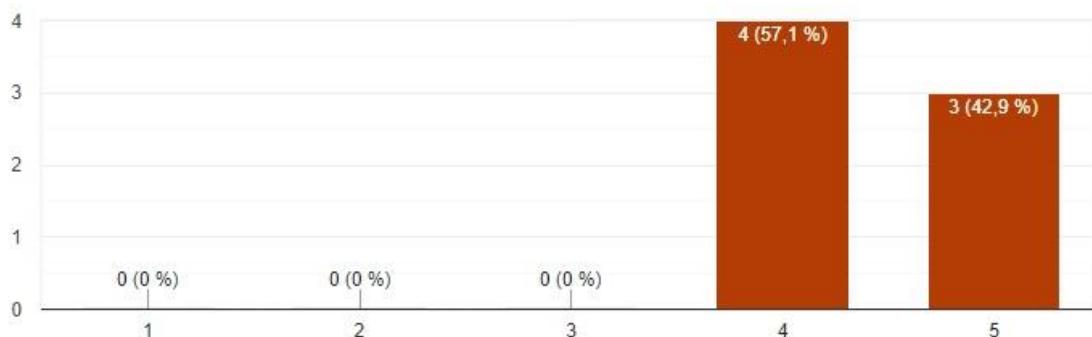


Figura 9. Postest actitudinal y procedimental. P. 14.

Fuente: elaboración propia a partir de google forms.

Los participantes eran chicos y chicas seleccionados de entre los participantes de la liga de debate interna del colegio, por lo que no sorprende la poca variación entre respuestas, aún no habiendo conseguido pasar de la fase de grupos del torneo, con la decepción que ello conlleva.

Por último, realizamos una pregunta de valoración global del torneo la cual completamos con sus observaciones personales a modo de respuesta abierta. Estas fueron sus respuestas:

Valora tu participación personal en la formación del Colegio Claret para la Liga de Debate de CyL

7 respuestas

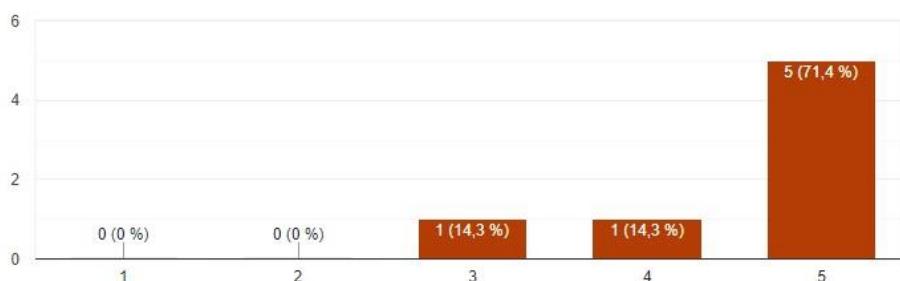


Figura 10. Postest actitudinal y procedimental. P. 15.

Fuente: elaboración propia a partir de google forms.

Como podemos observar el 85,7% de los alumnos valora positiva o muy positivamente su participación en el torneo, mientras que sólo el 14,3% piensa que no ha sido ni buena ni mala. Ninguno de los alumnos la valora como mala o muy mala. A pesar de no haber cumplido el objetivo competitivo, sienten que la participación en la preparación del torneo ha sido fructífera y han aprendido mucho, tanto en contenidos como en destrezas y habilidades comunicativas y pensamiento crítico.

A continuación, dejaré sus respuestas a la pregunta abierta en la que cuentan por escrito cómo se sienten tras haber participado en la actividad de preparación del torneo de debate.

Participante 1:

Considero que el trabajo ha sido de 10 por parte de todos los miembros del equipo. Creo que nos vamos sabiendo más de lo que sabíamos y eso es lo importante.

Participante 2:

Durante este tiempo de preparación del debate, he obtenido aptitudes que ninguna de las asignaturas que he cursado previamente me han ofrecido. La mejor parte es que lo he conseguido divirtiéndome. La oratoria me ha aportado una capacidad de análisis crítico que me es y será útil para cualquier momento de la vida. Creo que la implicación de todos los participantes ha sido excelente y muy provechosa. Repetiría esta experiencia sin ninguna duda.

Participante 3:

Independientemente del resultado, he aprendido mucho sobre el tema del cambio climático. Además, pienso que entre todos hemos formado un muy buen clima de trabajo y creo que es una actividad que hemos disfrutado mucho.

Participante 4:

La verdad es que me lo he pasado mejor de lo que esperaba en un principio. Gracias a esta experiencia he aprendido a trabajar con compañeros con los que no suelo hacerlo, ganando así propiedad de adaptación. Por otro lado, he aprendido a contrastar mejor la información y a seleccionar aquello que se refiere directamente a un tema, sin buscar escapatorias para que "ocupe más". Finalmente, he intentado

dar mi mejor versión pero creo que podría haber participado un poco más a la hora de elaborar los discursos. Repetiría esta experiencia siempre que no me quite tiempo de otro tipo de actividades.

Participante 5:

Ha sido una experiencia única. Creo que me apoyará en temas extraescolares en mi futuro académico. Una pena que se haya acabado tan pronto, pero me quedo con lo positivo.

Participante 6:

Es una pena que, después de todo el trabajo realizado, nos hayamos encontrado con el muro de un jurado no profesional que no ha sabido valorar nuestra dedicación. Me he divertido, sí, pero lo único que he aprendido es que nuestra sociedad es injusta y corrupta. En fin. Personalmente, creo que podría habérmelo preparado mejor. He tenido algún pequeño error que me hubiera gustado arreglar. Por supuesto que repetiría la experiencia (si me dan la oportunidad).

Participante 7:

NS/NC

La valoración es en general muy positiva, lo que demuestra que es una actividad motivadora. A pesar de haber perdido en el primer debate que realizaron, algo que siempre es una posibilidad, y de haber trabajado muchísimo preparándose las dos líneas argumentales del debate, quedando en su tiempo libre o perdiendo horas de clase que tendrían que recuperar después, les mereció la pena el haber participado.

Capítulo IV. Consideraciones finales

1. Conclusiones

Tras haber analizado los diferentes datos recogidos, finalizaremos con una serie de conclusiones que darán respuesta a nuestros objetivos de investigación.

Objetivo 1: Analizar el impacto y las posibilidades de actuación de la técnica del debate académico como herramienta de aprendizaje.

- La técnica del debate académico lleva desarrollándose y perfeccionándose durante muchos años y en diferentes países. En concreto, en España, se llevan realizando torneos de debate desde hace 20 años. A nivel universitario su popularidad ha ido creciendo, sobre todo en la última década. A nivel escolar, sobre todo en educación secundaria y bachillerato, se ha ido implementando paulatinamente.
- El debate académico como herramienta de aprendizaje posee un potencial enorme para trabajar tanto contenidos específicos de las diferentes áreas como destrezas o habilidades relacionadas con la investigación, expresión oral o pensamiento crítico, entre otras.
- Frente a otros formatos de debate de competición, el académico es el que mejor se puede adaptar al trabajo en el aula, tanto de educación secundaria como universitaria, precisamente por sus características que fomentan el estudio, la investigación y luego la puesta en práctica a través de una actividad competitiva.

Objetivo 2: Entender el funcionamiento de la técnica del debate académico en el ámbito educativo.

- El debate académico, llevado al aula como herramienta educativa, es de carácter transversal y puede ser empleado en diferentes asignaturas.
- El debate académico posee un fuerte carácter evaluador, tanto a nivel conceptual, como actitudinal y procedimental.
- Los diferentes roles que existen dentro de un equipo de debate (introducción, refutación, conclusión), así como los externos ligados a él (organizador, formador, staff...), también son un elemento educativo importante.

Objetivo 3: Conocer los resultados, evidencias, si los hubiera, de la aplicación de la técnica del debate académico como herramienta educativa y su función social.

- En la actualidad existen centros educativos en los que ya se trabaja el debate académico dentro de la educación formal, ya sea por medio de una asignatura que enseña la práctica del mismo, o como recurso metodológico y evaluativo.
- Las diferentes experiencias demuestran que la práctica del debate académico dentro del ámbito educativo reporta grandes beneficios tanto a los estudiantes como a los docentes que lo forman.
- Como en toda actividad formativa, existen aspectos potencialmente negativos en la práctica del debate académico, sobre todo asociados a su carácter competitivo, pero ya se están llevando a cabo propuestas de mejora en ese sentido.

La tesis que pretendíamos probar con esta investigación era la siguiente:

“El debate académico es una herramienta educativa eficaz que puede ser implementada en el aula y que ayuda a desarrollar diferentes habilidades y destrezas en el alumnado que lo practica”.

Atendiendo a las conclusiones a las que hemos llegado a partir de los resultados obtenidos, podemos afirmar que es cierta.

2. Limitaciones de la investigación

En el presente TFM, como en todo proceso de investigación, existen ciertas limitaciones que han ido dándose a lo largo de su elaboración y condicionan, aunque no determinan, los resultados de la misma.

En este sentido, es necesario resaltar que, desde un principio, esta investigación estaba propuesta como una combinación de dos técnicas de carácter cualitativo: la entrevista semiestructurada y la observación participante. A continuación pasaré a relatar limitaciones que nos hemos encontrado a la hora de realizar las mismas.

Por un lado, hablando sobre la entrevista semiestructurada, se invitó a participar en ella a cinco expertos de diferentes ámbitos del mundo del debate a nivel nacional. Al final sólo participaron tres por silencio de dos de ellos. La visión de los dos invitados que al final no participaron hubiera aportado una perspectiva diferente y complementaria a la investigación, aunque al final los resultados fueron muy significativos.

Por otro lado, la observación participante acabó siendo más informal de lo esperado. Esta comenzó a mediados del mes de enero y se mantuvo en el tiempo hasta el 8 de marzo, día en que nos enfrentamos a nuestro contrincante a nivel provincial.

En un primer momento se pensaron reuniones periódicas de formación dos tardes a la semana, con el objetivo de realizar una investigación más sistemática, pero debido a las fechas de exámenes y, por decisión conjunta de los profesores del colegio y los estudiantes, se decidió que se reunieran durante las horas de lengua en la medida que pudieran hacerlo, dejando las reuniones de tarde de carácter voluntario y a la cual sólo acudieron todos en una sola ocasión, que fue el día que trabajamos la utilización del espacio a la vez que trabajábamos los discursos.

Los días que se reunían por las mañanas podía escaparme de vez en cuando para ayudarles, porque estaba dando clase, pero normalmente trabajaban ellos solos y nos comunicábamos de manera telemática para corregirles ciertos aspectos de redacción de los discursos que ellos mismos realizaban o para ayudarles a buscar evidencias a través de estudios de investigación o artículos científicos.

Por este motivo, la labor de investigación participante, aunque aportó ciertos resultados, no fue todo lo fructífera que podría haber sido.

A su vez, ideamos la creación de un grupo control que realizaría ciertas pruebas paralelamente al grupo experimental, que serían los participantes en la formación para el torneo de debate. Estas pruebas consistirían un pretest y un postest de conocimientos relacionados con el tema de investigación: el cambio climático. La idea era que trabajaran esta temática en clase de una manera tradicional, mientras que el grupo experimental sólo lo trabajaría a través de las formaciones de debate. Una vez terminada la formación se les pasaría el mismo test y se compararían las respuestas para comprobar si había habido mejoría conceptual en ellas. Por indisponibilidad de los docentes y programación no pudo realizarse.

Al final acabamos realizando un pretest y un postest en escala Likert de carácter actitudinal y procedimental a los participantes del grupo experimental para conocer la visión subjetiva de ellos mismos antes y después de la formación, que es el referenciado en el TFM.

2. Recomendaciones para futuras investigaciones

En este apartado, y habiendo hecho una revisión de todo el trabajo realizado a lo largo de la investigación, nos disponemos a realizar una seria de proposiciones que complementarían el trabajo de investigación expuesto.

En este sentido, sobre todo remarcaríamos la necesidad de realizarlo según las pautas marcadas y señaladas en el apartado anterior, ya que creemos que aportarían datos de gran relevancia para la demostración de la tesis de este trabajo fin de máster. En síntesis:

- Observación participante dentro de un grupo de preparación de un torneo de debate como formador, con reuniones periódicas y por un período similar, de mes y medio o dos meses.
- Reunión de un grupo control que trabaje el tema del debate en paralelo al grupo experimental mediante una metodología tradicional.
- Realización de pretest y postest conceptuales sobre el tema a debatir a ambos grupos.
- Número de entrevistas a expertos superior, con perfiles diferentes de cara a un mayor contraste.

Referencias Bibliográficas

- Aclan, E., Aziz, A. & Valdez, N. (2016). Debate as a pedagogical tool to develop soft skills in EFL/ESL classroom: A qualitative case study. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 24(1), 213-240.
- Bermúdez, M., & Lucena, J. (2019). *Manual de debate: guía práctica para desarrollar tus habilidades en el debate académico y la oratoria*. Córdoba: Berenice.
- Bloom, B.S. (1956). *Taxonomía de los objetivos educacionales, Manual I: El dominio cognitivo*. Nueva York: David McKay Co Inc.
- Camp, J. M., & Schnader, A. L. (2010). Using debate to enhance critical thinking in the accounting classroom: The Sarbanes-Oxley Act and US tax policy. *Issues in accounting education*, 25(4), 655-675.
- Carozzi, M. (1995). La Observación Participante en Ciencias Sociales: En Busca de los Significados del Actor. *Boletín de Lecturas Sociales y Económicas*, 3(13), 40-49.
- Combs, H., & Bourne, S. (1994). The renaissance of educational debate: Results of a five-year study of the use of debate in business education. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5(1), 57-67.
- Durán, J. (2013). Ética de la competición deportiva: Valores y contravalores del deporte competitivo. *Materiales para la Historia del Deporte*, (11), 89-115.
- Fabregat, S. (2009). Competencia lingüística y expresión escrita en ESO: cinco textos de Daniel Cassany. *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 2. 57-66.
- Guba, E. (1989). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Guzmán Villanueva, J. E. (2021). *Análisis del Debate de Competición Académico-estrategias discursivas*. Universidad de Córdoba. Repositorio UCO Helvia.
- Hernández Moreno, J. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. Barcelona: Inde.

Hernández, J. (2004). *Teoría curricular y didáctica de la Educación Física*. En A. Fraile (Ed.), Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal (pp. 29-61). Madrid: Biblioteca nueva.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Mc Graw Hill.

Instituto Cervantes (1997-2016). *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

Jin, L., & Jeong, A. (2013). Learning achieved in structured online debates: levels of learning and types of postings. *Instructional Science*, 41(6), 1141-1152.

Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Qualitative Social Research*, 6(2), 1-32.

Kennedy, R. R. (2009). The power of in-class debates. *Active Learning in Higher Education*, 10(3), 225-236.

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, (7), 19–36.

Manso Bartolomé, A. (2018). La competición en educación física. Una investigación cualitativa sobre la opinión de expertos y maestros. Universidad de Valladolid. Programa de estudios conjunto de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria. Valladolid. Recuperado a partir de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/30724>

Muñoz, J.M., (2009). *La importancia de la socialización en la educación Actual*. Muñoz, J. (2009). La importancia de la socialización en la educación actual. España: Recuperado el 26 de mayo de 2014, de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero14/JOSE%20MARIA_MUNOZ_1.pdf

Prats, R. (2005). *Pensamiento y religión en Asia oriental*. Barcelona. Editorial UOC.

Rodríguez, F. J. & Ridao, S. (2012). “La Oralidad en educación secundaria: Lesglislación y libros de texto de lengua y literatura españolas”. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 24, 341-358.

Rodríguez, R. (2012). El debate como estrategia de innovación docente. Experiencias en filosofía del derecho y teoría de la cultura. *Revista de Innovación Docente: UPO Innova*, 1, 493-503.

Rojas, X., y Osorio, B. (2017). Criterios de calidad y rigor en la metodología cualitativa. *Gaceta de pedagogía*, 62-74.

Roy, A., & B. Macchiette. (2005). Debating the issues: A tool for augmenting critical thinking skills of marketing students. *Journal of Marketing Education* 27(3), 264–276.

Simón, V. M. (1997). La participación emocional en la toma de decisiones. *Psicothema*, 9(2), 365-376.

Strauss, A., Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage

Zare, P., & Othman, M. (2013). Classroom Debate as a Systematic Teaching/Learning Approach. *World Applied Sciences Journal*, 28(11), 1506-1513.

Anexo 1

Cuestionario-entrevista sobre “El valor pedagógico de la práctica del *Debate Académico* en educación secundaria y universitaria”

Buenos días,

Agradezco sinceramente su colaboración, a través de este cuestionario, en la investigación cuyo objetivo es analizar la relevancia pedagógica de la práctica del *Debate Académico* como instrumento formativo y cuáles son las principales competencias y aprendizajes que contribuye a desarrollar.

1. La primera pregunta es obligada: ¿Cuáles fueron sus inicios en el mundo del debate?
2. En la actualidad, ¿Cuál es su relación con el debate?
3. ¿Por qué y para qué se organizan torneos de debate?
4. ¿Qué objetivos –aprendizajes, destrezas, competencias- académicos o extraacadémicos se pretenden alcanzar? ¿Considera usted que puede generar algún aspecto negativo en el estudiante que practica el debate?
5. ¿Está formalizado en algún documento los objetivos, el desarrollo, criterios de evaluación... de dicha actividad? Desde su punto de vista, ¿cree que se consiguen esos objetivos? ¿En qué medida?
6. ¿Consideraría recomendable que se incluyera esta práctica dentro del currículo de las distintas etapas educativas de forma reglada o como actividad extraescolar?
7. De entre los diferentes formatos de debate que existen (Debate académico, parlamentario...), ¿cuál cree que sería el más indicado para implementar en un aula? ¿Por qué?
8. ¿De qué manera cree que influyen en la formación académica de una persona los diferentes roles que pueden llevarse a cabo en el mundo del debate? (debatiente, formador, juez, organizador de torneos...).
9. ¿Existe alguna cuestión relevante sobre el tema que le gustaría aportar y que no hayamos tratado?

Muchas gracias por su tiempo y sus respuestas. Sin duda serán de gran ayuda en esta investigación. Una vez finalizada la investigación, le haremos partícipe de los resultados obtenidos.