

# El arte de la palabra. Un método educativo a partir del debate académico universitario

## The art of word. An educational method from academical debate

Milagros León Vegas<sup>1</sup>, Jesús Baena Criado<sup>2</sup>  
milagros@uma.es, jesusbaena@hotmail.es

<sup>1</sup>Departamento de Historia Moderna y Contemporánea  
Universidad de Málaga  
Málaga, España

<sup>2</sup>Aula de Debate de la Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad de Málaga  
Málaga, España

**Resumen-** Una de las grandes dificultades en el sistema educativo actual y que los docentes pretendemos superar es la transmisión del conocimiento a los alumnos sin que estos lo perciban como una obligación; de la misma forma buscamos hacer al alumno partícipe de su formación otorgándole un papel activo. En este artículo se describe el funcionamiento y la razón de incorporar el debate académico universitario en el sistema educativo, así como los métodos utilizados para su desarrollo, las pautas que han de seguirse y cuáles son los beneficios que reporta a la docencia y al alumnado, valiéndonos de nuestra experiencia en la UMA durante tres años. Los torneos de debate no son algo inventado ex profeso para el aprendizaje que proponemos. La Universidad española apuesta, cada vez más, por este tipo de dinámicas favorecedoras del espíritu crítico y la capacidad de comunicación oral de los discentes, convocando distintas ligas de carácter nacional y autonómico. La novedad está en su implementación como parte de la evaluación continua en una asignatura obligatoria del Grado de Historia en segundo curso, con el fin de dar espacio al desarrollo de las siempre aludidas pero relegadas "competencias transversales", relacionadas con el perfil profesional del futuro Historiador.

**Palabras clave:** *Humanidades, Grado de Historia, competencias transversales, comunicación oral, trabajo colaborativo, motivación por la calidad.*

**Abstract-** One of the great difficulties in the current education system and which teachers aim to overcome is the transmission of knowledge to students without them perceive it as an obligation; just as we seek to make the participant training student giving an active role. In this article are described the operations and reason for entering the university academic debate in the educational system and the methods used for developing the guidelines to be followed and what are the benefits for teachers and students, availing ourselves of our expertise in XXX for three years. The debate tournaments are not something invented specifically for the learning we offer. Spanish universities bet, increasingly favoring this type of dynamics of critical thinking and oral communication skills of the learners, calling different leagues of national and regional character. The novelty lies in its implementation as part of the ongoing assessment on a compulsory subject of History Degree in second grade, in order to enable the development of ever alluded to but relegated "transferable skills" related to the professional profile of the future historian

**Keywords:** *Humanities, Degree of History, transferable skills, oral communication, collaborative work, motivation for quality*

### 1. INTRODUCCIÓN

Albert Einstein dijo: «*Nunca consideres el estudio como una obligación, sino como una oportunidad para entrar en el bello y maravilloso mundo del saber*»; nosotros nos preguntamos si el sistema educativo actual es capaz de eliminar las barreras existentes entre el alumno y el saber o si somos capaces de ejercer la docencia que Horace Mann señaló, apuntando que «*el maestro que intenta enseñar sin inspirar en el alumno el deseo de aprender está tratando de forjar un hierro frío*». Y quizá sea el frío lo que marque ciertos aspectos de la educación en la actualidad, donde la innovación es innegablemente el calor que desprende la luz del saber.

Innovar, entonces, si entendemos que uno de los grandes problemas con el que lidiamos habitualmente es la indiferencia, pasividad y falta de implicación y asimilación de las materias [innovar] es hacer del estudio una actividad atractiva y del saber una herramienta útil. Sin embargo, ¿es posible conectar la utilidad del saber con los ámbitos extraacadémicos? Nosotros, tras tres años de desarrollo y aplicación de nuestra propuesta podemos afirmar que, en efecto, es factible, eficaz y sostenible en el tiempo.

Por ello, la actividad que proponemos, enmarcada en los nuevos títulos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), tiene la capacidad de solucionar todos los problemas que desarrollaremos posteriormente además de revertir directamente en el aprendizaje y la percepción que se tiene del conocimiento.

Planteamos una actividad basada en las competiciones nacionales de debate académico siguiendo el reglamento habitual en estos eventos. Con esta propuesta conseguimos una investigación previa y profunda sobre temas que ocupan períodos de mediana extensión cronológica y que se ven afectados por la influencia de otras épocas y actuaciones de diferentes culturas y civilizaciones, consiguiendo que mediante su propio trabajo e investigación amplíen unos conocimientos que, de otra forma, no conocerían. Además, este proceso de búsqueda e investigación, marcado por el rigor exige, en primer lugar, que recurran a numerosas fuentes para contrastar la información y prepararse para el debate (puesto

que según el reglamento de los debates académicos, la postura que los participantes defienden se sortea en el momento previo del debate en cada uno de ellos); y por otro lado, que efectúen un trabajo de asimilación y comprensión, de análisis y elaboración desde un punto de vista maduro y crítico, ya que tendrán que defender públicamente una de las posturas (previamente sorteadas, como ya hemos mencionado) con un discurso construido por ellos, intentando así convencer argumentalmente a un jurado externo a la asignatura. Sin embargo, dado que la competición de debate se compone de diferentes turnos de exposición oral, el dicho jurado no solo evalúa el contenido y su elaboración, sino que además forma a los alumnos en las habilidades comunicativas de manera individualizada mediante el análisis de su lenguaje no verbal, así como de la construcción y elaboración de un discurso correctamente argumentado, cohesionado y coherente, facilitando la formación en procesos lógicos y críticos. Así mismo, todo este trabajo tiene que desarrollarse en equipos en los cuales los propios alumnos tienen que trabajar entre ellos distribuyendo las funciones y el trabajo realizando cada uno de ellos una labor concreta que determinará el éxito o el fracaso de su equipo. Así, se establece una relación de trabajo cooperativo que busca impulsar y proyectar las capacidades específicas de cada uno de los alumnos.

En definitiva y como expondremos a lo largo de este artículo, se trata de una actividad factible, ya que no precisa de una inversión económica ni es difícil su aplicación pues, como explicaremos después, en un transcurso tan breve de tres años, cuenta ya con una gran aceptación en la Facultad de Filosofía y Letras, donde forma parte de varias materias como actividad complementaria y formativa, además de incluirse como estrategia pedagógica en un Proyecto de Innovación Educativa financiado por la Universidad de Málaga (PIE 13-181) ; eficaz porque, como trataremos en el contexto, soluciona el problema que supone la sinergia entre las competencias transversales y el aprendizaje profundo de la materia, cumpliendo todas con creces y resultados extremadamente positivos; sostenible porque, tras estos tres años, no solo hemos seguido manteniéndola sino que hemos tenido la oportunidad de mejorarla y, en la actualidad, es solicitada por los alumnos cuando tienen que elegir entre otras actividades de clase (tales como comentarios de texto o mapas, actividad más sencilla y menos costosa), participando la práctica totalidad del alumnado.

Apostamos firmemente por el debate y el pensamiento crítico –aunando en esta actividad el trasfondo educativo de autores como Freinet, Freire, Goleman o Gardner–, porque, aunque se trate de una actividad a la que se ha intentado recurrir en numerosas ocasiones a lo largo de la educación, nunca se ha planteado como sistema de innovación en los términos que nosotros lo estamos proponiendo, desarrollando con ello todas las competencias exigidas para hacer de los estudiantes profesionales y personas críticas con una preparación de excelencia: aquella que al empezar citábamos, la que no forja hierro frío, la que hace que el conocimiento y el saber sean herramientas útiles en el proceso vital, la que provoca que los alumnos quieran informarse y aprender para llegar a sus metas.

## 2. CONTEXTO

En estas últimas décadas, la población europea y en especial la española tiene que afrontar uno de los cambios sociales más rápidos de la Historia que, probablemente en el ámbito educativo discorra al menos por tres direcciones: por un lado, aquella en la que se dirige la sociedad (consciente o inconscientemente); en un segundo lugar, aquella que se desarrolla mediante las teorías educativas y la pluralidad de modelos que encontremos en el propio marco europeo; por último, aquel camino que sigue la educación en la práctica, que probablemente esté a medio camino entre los derroteros sociales y los teóricos, además de tener que acogerse a los diferentes planes educativos y amoldarse a la innovación desde, en algunos casos, las formas más tradicionales. Esto provoca, en primer lugar, un sistema a veces desvertebrado incapaz de alcanzar las metas propuestas y, en segundo lugar y consecuencia del anterior, una necesidad fehaciente de fórmulas innovadoras que permitan adaptar las necesidades con las metas, los objetivos con los métodos, armonizar la teoría con la práctica para poder adaptarnos mejor al continuo cambio social que estamos experimentando.

### A. Problemática actual

Analizando la situación previa a la materia que nos ocupa, «Historia Universal de la Edad Moderna», nos encontramos con una serie de problemas irresolubles con la aplicación de los métodos educativos y docentes habituales. Entre ellos podemos destacar la poca habilidad del alumnado para analizar y diagnosticar una situación histórica y, en consecuencia, responder de forma adecuada; por el contrario, ante la evaluación mediante prueba escrita proceden a repetir automáticamente el contenido sin cuestionarse si se da la respuesta correcta o no; este comportamiento desemboca inevitablemente en una carente capacidad de decisión, reflejada en este mismo hecho e incluso en la motivación para descubrir voluntariamente un mayor contenido y expresarlo, entendiendo que se ajustan única y exclusivamente al material proporcionado como el límite en el que pueden desenvolverse sin analizar si la información es correcta, o si es la adecuada para responder a una u otra cuestión. Por otro lado, dado que el sistema educativo tradicional favorece la lección magistral con apenas intervención por parte del alumnado y, sin embargo, dentro de los nuevos títulos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se contemplan ciertas actividades que favorezcan una mayor comunicación, las oportunidades que los alumnos tienen para mejorar sus habilidades comunicativas son escasas, mínimas y en algunos casos inexistentes; además, este tipo de actividades no cuenta con ninguna formación adicional ni educación de estas aptitudes, por lo que la formación y evaluación recae sobre el mismo docente, quién puede no tener formación en destrezas comunicativas, provocando que estas actividades sean insuficientes para conseguir el objetivo pretendido: mejorar las habilidades de comunicación de los alumnos.

Además, la capacidad de organizar el material y el trabajo, si bien depende de la propia labor e iniciativa del alumno, tampoco queda favorecida al ya estar articulada la información que se le proporciona; incluso con la adicional requerida para las actividades de clase, cuando se enfrentan ante la tarea de

distribuir y redactar los apartados y textos en los que se encuentra dicha información es usual encontrar poca claridad, explicaciones difusas y planas, una inexistente relación de conceptos y escasa profundización en el objeto de trabajo, la cual puede verse cumplida siempre y cuando las fuentes sean demostrativas, pero no por voluntad, iniciativa o reflexión propia.

En otro campo y aludiendo a las relaciones sociales que los alumnos deben establecer, mejorar y desarrollar en el entorno académico se encuentra el trabajo en equipo (Goleman, 2006); puesto que la evaluación de las pruebas escritas es individualizada, las actividades de clase intentan subsanar este tipo de aprendizaje; sin embargo, es una difícil tarea saber si todos los compañeros han colaborado, trabajado y aportado o, por el contrario y como es más usual de lo que debería, la carga y responsabilidad recae sobre uno o dos compañeros en un grupo de más de cinco integrantes. En estos casos, la potenciación de la iniciativa, de la visión de conjunto, de la división de trabajo y, en definitiva, del propio aprendizaje académico queda severamente reducido a los alumnos que decidan cumplir con su labor y asumir la de los demás.

Para finalizar con nuestro diagnóstico, queremos señalar que las últimas afecciones en el aprendizaje y desarrollo de las competencias transversales pasan por la incapacidad generalizada de manejar el estrés y la ansiedad al no establecerse vínculos ni atención individualizada; que la creación de lazos sociales entre diferentes entornos culturales solo se da espontánea y minoritariamente, puesto que la mayor parte de amistades se crean entre personas de entornos similares y el trabajo en equipo (si sus miembros no pueden elegir voluntariamente a sus compañeros) queda reducido a una relación puntual meramente académica sin otro tipo de implicaciones.

En definitiva, la imposibilidad de desarrollar correctamente las competencias transversales afecta de forma decidida y evidente a las aptitudes técnicas que los alumnos deben adquirir en su formación, perjudicando al proceso educativo y a la adquisición de conocimientos y la capacidad de aplicar los mismos como habilidades profesionales, resultando un saber parcial de la materia correspondiente a datos inconexos entre sí que recuerdan tras haberlos memorizado de un material que ellos no elaboran y sobre el que se les evalúa sin que añadan otro tipo de información o se impliquen académicamente de forma más personal. A efectos prácticos, la materia acaba siendo un poco menos desconocida de lo que lo era antes de estudiarla independientemente de sus calificaciones, siempre en términos generales.

### *B. Objetivos*

Tras el análisis de los problemas que presenta el sistema educativo actual, la actividad que proponemos tiene un objetivo claro: subsanar estas carencias para formar a los alumnos. Consideramos que se trata de una propuesta inclusiva y completa, capaz de cubrir todas las competencias mencionadas en un tiempo prudente y que a la vez permite cierta elasticidad y flexibilidad.

En primer lugar, queremos potenciar la competencia técnica, es decir, el pensamiento crítico y la reflexión, de manera que el

análisis de la información, el diagnóstico de la misma y de la posible o no aplicación se conviertan en herramientas prioritarias y útiles para el correcto desempeño de la actividad. Debido al planteamiento de la actividad, para poder afrontarla correctamente los alumnos deben formarse y conocer la mayor parte de detalles y argumentos a favor y en contra de la misma realidad, lo que les permite profundizar, comprender y asimilar el saber, conocimiento que de otra forma no conocerían o no intentarían comprender; este trabajo de recopilación provoca que los estudiantes trabajen con los mecanismos más tradicionales y, a la vez, con los mecanismos más avanzados: por un lado, los alumnos recurren a las fuentes bibliográficas y a los Archivos; por otro, buscan la información en la red virtual gracias a la cual pueden recoger sus evidencias, preparar gráficas explicativas de sus argumentos, recopilar datos y traducirlos en informes estadísticos además de tener acceso a fuentes y conocimientos que no tendrían en su universidad de origen. Con nuestra actividad, el debate académico, los alumnos deben entender y analizar la información que recogen para posteriormente poder aplicarla, elaborarla y explicarla al jurado, al equipo contrario, al docente y a los demás compañeros de clase de forma que los alumnos adquieren a la vez un papel activo y un papel pasivo: activo porque son ellos los que tienen que demostrar y explicar la información que han recogido transformándola en discurso; pasivo porque tienen que atender, escuchar y comprender lo que dice su propio equipo y los demás compañeros para poder atacarlo y rebatirlo, lo que indirectamente le supone una formación añadida y crítica al respecto.

En segundo lugar queremos fomentar las competencias personales, ya que el alumno se enfrenta a una exposición oral atípica en la que es también evaluado por sus habilidades comunicativas; el alumno no solo actúa como representante de sí mismo y de sus conocimientos, sino de los conocimientos de todo su equipo respecto al que adquiere la responsabilidad de demostrar la preparación que tiene y el trabajo realizado; así mismo, durante la exposición tanto como fuera de ella el alumno se ve expuesto a la continua evaluación del jurado, del docente y de los compañeros, lo que a su vez potencia el control de factores como el estrés o la ansiedad tanto a la hora de desarrollar un discurso elaborado correctamente, a organizar el mismo y las ideas según criterios lógicos y expositivos o a superar las barreras que hasta la labor profesional no se eliminan.

En tercer lugar podemos reforzar concretamente las competencias metodológicas ya que los alumnos deben ser capaces de gestionar sus recursos humanos, sus recursos académicos, bibliográficos y habilidades virtuales al igual que tienen que saber cómo responder ante una situación imprevista y cómo, según sus conocimientos, pueden solucionar los problemas, ya que en el debate es el equipo contrincante el que plantea unas tesis contrarias y por qué las del rival son erróneas.

En cuarto lugar y por último queremos promover las competencias participativas: los alumnos se agrupan en equipos de entre 5 y 9 personas, equipos donde en condición de iguales se reparten las tareas colaborando todos de éstas y teniendo que establecer lazos personales para poder construir un discurso coherente entre todo el equipo; así, se establecen

los roles de «investigador» y «orador», «constructor de discurso» o «constructor de argumentos» forzando a establecer entre todos una comunicación fluida que en gran parte de ocasiones reúne a alumnos de diversa condición y cultura. Así, se preparan para trabajar y repartirse el trabajo con la obligación de confluír todos para poder hacer frente a los demás equipos.

Para finalizar y como síntesis pretendemos además de todos estos objetivos señalados que los alumnos adquieran una capacidad de competición sana pero también crítica y reflexiva, justa, siempre basada en la tolerancia y el respeto, en la aceptación de otras ideas y en la posibilidad de confluír con otras personas. Creemos que la apuesta por una educación más democratizada no debe perder una educación competitiva en la que siempre se abogue por un bien común; como veremos en los resultados, que los alumnos compitan entre sí no ha afectado a la relación personal de los mismos en la clase, sino que por el contrario ha fortalecido muchos lazos sociales y han sabido ser autocríticos para determinar cuáles han sido los errores que les hacen perder o los aciertos que les hacen ganar. Por otro lado, el jurado no establece una relación de superioridad con los equipos (Freire, 1975); señala si acaso hubieran errores bibliográficos y ayuda en el desarrollo del lenguaje no verbal, entendiendo que las líneas argumentativas que cada equipo adopte son las que el equipo ha considerado propias valorando exclusivamente cuál de los dos equipos ha sido capaz de demostrar que sus argumentos son más válidos sin que en esto influyan los diferentes enfoques, que entrarían en la capacidad creativa, crítica y subjetiva de los alumnos y del equipo.

### C. Público objetivo

En relación al público objetivo de esta actividad, y guiándonos por las competiciones nacionales e internacionales de debate académico sobre las cuáles construimos nuestra actividad podemos asegurar que toda disciplina puede aplicar esta actividad puesto que ni siquiera las carreras más científicas o técnicas están libres de las polémicas teóricas o las problemáticas de la aplicación a la práctica y así queda en evidencia al ser un hecho que en la actualidad los debatientes proceden de todas las ramas y prácticamente todas las carreras. En el caso que nos ocupa, la actividad se desarrolla en un campo humanista –la Historia–, y nos permite fácilmente recurrir a escenarios susceptibles de interpretación y a divergencias sobre los hechos. Sin embargo, como ya hemos dicho, ninguna disciplina está exenta de polémica e incluso en asignaturas técnicas o científicas se puede establecer un debate sobre las razones que la impulsan, por qué se deben aplicar tales u otras fórmulas o cuál puede ser el diseño industrial más favorable.

### 3. DESCRIPCIÓN

La actividad, que como ya se ha dicho tiene como referente las competiciones nacionales de debate consiste en la confrontación de posturas entre los equipos formados por los alumnos. El funcionamiento del debate y el desarrollo de la competición está reglada según las normativas usadas para los torneos nacionales, normativas que pueden ser fácilmente encontradas a través de Internet.

En relación a los temas, deben ser explícitamente polémicos o al menos sujetos a polémica quedando patente que deben existir dos posturas contrarias, por lo que debemos cuidar la formulación de la pregunta. En nuestro caso y analizando solo este curso, los temas que hemos escogido fueron: *¿Fue Enrique VIII un monarca absoluto?* y *¿Fue beneficiosa la entrada de los Borbones tras la Guerra de Sucesión?*, temas que han suscitado polémica e interés, además de una profundidad argumental y diversidad de conocimientos abrumadora.

De esta forma el equipo, independientemente de sus integrantes (que deben ser entre 4 y 8) debe ocupar cuatro turnos de exposición oral ordenadas de la manera que sigue: introducción (4 minutos), primera refutación (5 minutos), segunda refutación (5 minutos) y conclusión (3 minutos). Cada uno cumple con una función discursiva, correspondiendo la introducción a la presentación del equipo, la definición de términos y situación problemática y la breve explicación sobre el contexto y los argumentos que emplearán para defender su postura; la primera refutación se encarga de mostrar los primeros desacuerdos con la postura contraria, intentando desmentir los argumentos que se hayan postulado y demostrando, explicando y desarrollando los suyos propios previamente mencionados en el turno introductorio; la segunda refutación está dedicada a la refutación de los argumentos del equipo contrario de forma más extensa y profunda que en el primer turno de refutación, procediendo a demostrar que los argumentos propios son más razonables que los del equipo contrario y, si cabe, desarrollar alguno de los argumentos que no haya podido explicarse previamente en el primer turno de refutación; por último, la conclusión se encarga de resumir el debate destacando los puntos fuertes del equipo propio y los débiles del equipo contrario intentando demostrar sin introducir datos nuevos que el equipo al que pertenece tiene los mejores argumentos.

En relación a la postura, ésta es sorteada cinco minutos antes de cada debate de manera que los equipos debatientes deben tener preparadas ambos puntos de vista; las posturas se denominan “A favor” y “En contra”, de manera que la pregunta debe plantearse de forma que existan dos vertientes o puntos de vista contrapuestos, aunque puedan existir enfoques múltiples acerca de la misma realidad: lo importante es que de esos enfoques se percaten los propios alumnos y sean capaces de descubrirlos y desarrollarlos con lógica y con coherencia, demostrando su discurso sobre la base de las pruebas (denominadas “evidencias”).

En todo momento debe ser patente que lo que prima es el respeto y la tolerancia y que el debate consiste en contraponer ideas a otras con el objetivo de que esta confrontación sea fructífera para todos, pero que en ningún momento se ataca al orador ni al equipo; por ello, en aquellos casos en los que se falta al respeto a alguno de los miembros del equipo debe penalizarse y aclararse potenciando siempre un ambiente amistoso y cohesionador.

Para poder realizar esta actividad, utilizamos dos clases presenciales (Bermúdez Vázquez, 2013) en las que bien debatientes de la propia universidad o bien expertos (externos o internos al sector académico) en comunicación verbal y no verbal hagan el primer acercamiento sobre la actividad

ayudando a responder las preguntas que puedan surgir y marcando las pautas generales del buen comunicador. Para realizar esto hemos recurrido a realizar actividades dinámicas que, en primer lugar, creen un ambiente reflexivo y crítico acerca de la realidad y el entorno que rodea a los alumnos, tanto en su vida personal como en su vida académica, dándoles la oportunidad de cuestionarse y cuestionar las situaciones presentadas y de la misma forma, ser espectadores de los demás puntos de vista que sus compañeros expongan.

Tras estas primeras actividades, como por ejemplo son la presentación ante toda la clase y la explicación de problemas que tenga para hablar en público (Campo Vidal, 2011), investigar o construir discursos o, por ejemplo, estimular la curiosidad por las sensaciones del grupo a través de la percepción que tienen de un tipo de música u otra o incluso experimentos sociales presentados como juego (dilema del prisionero, experimento de Ash), se procede a dar explicaciones más profundas (generalmente teóricas) sobre los aspectos que deben conocer antes de afrontar la actividad: cuál debe ser su desarrollo, cómo construir argumentos lógicos, cómo crear discursos (Freire, 2010), cuál es la dinámica de trabajo e investigación, cómo crear equipos y dividir las funciones o cómo pueden comunicarse mejor. Para acompañar estas actividades el docente se apoya en ejemplos multimedia como son los diferentes vídeos y tutoriales que explican visual y gráficamente estas teorías de una forma dinamizadora que permite eliminar la barrera del aprendizaje entre los alumnos y el propio conocimiento; así, al igual que se muestra este material o incluso se recomienda la realización de cursos MOOC que complementen la formación que se les da, también se les muestra discursos pertenecientes a películas que acercan la Oratoria al público más adolescente o joven convirtiéndolo en un tipo de ocio que se muestra como habitual, en una competición que alienta y motiva a saber expresarse y expresarse bien usando los conocimientos que cada uno pueda adquirir.

Una vez que estas clases concluyen, dado que para que esta actividad se desarrolle con eficacia necesitamos anunciarla con una antelación mínima de un mes, el docente facilita el contacto para recibir consultas (desarrolladas a través del campus virtual y de manera presencial) de cara a solucionar los problemas o dudas que puedan surgir. De la misma forma, gracias al campus virtual el docente podrá añadir e incluir material audiovisual y bibliográfico sobre la actividad, de manera que el alumno pueda continuar su formación de una forma dinámica y didáctica desde su propia casa o en su tiempo libre, siempre contando con un apoyo virtual del docente que podrá así dirigirse o bien de forma individualizada al alumno o bien de forma colectiva al equipo consiguiendo tutorizar desde el grupo al individuo.

Posteriormente se desarrolla la competición. Esta competición la organizamos en tres fases: clasificatoria, semifinal y final. En la fase clasificatoria los equipos debaten entre sí al azar de manera que todos los equipos cuenten al acabar en esta fase con un debate realizado. Durante estos debates el jurado externo a la asignatura realiza sus anotaciones y puntúa según su hoja de evaluación (que de la misma forma que el reglamento puede encontrarse en la red), de manera que los equipos que se clasifican para la fase semifinal son aquellos

que mayor puntuación han sacado independiente de si ganaron o perdieron sus debates. Seguido a esto, los equipos que alcanzan la semifinal debaten siguiendo el orden habitual, esto es, el primero contra el cuarto y el segundo contra el tercero, clasificándose esta vez aquellos equipos que hayan resultado vencedores en sus correspondientes debates. Por último, solo queda la fase final, en la que los dos equipos que desde la fase clasificatoria han conseguido llegar debaten entre sí, terminando con un solo vencedor.

#### 4. RESULTADOS

Tras estos tres años de realización de la actividad, entre los cuales uno de ellos no pudo desarrollarse por causas externas, hemos podido observar que, estableciendo una comparativa entre los estudiantes que han participado en estos debates y los que no existe una diferencia tanto en sus conocimientos y habilidades como en sus calificaciones, siendo la de aquellos que sí han participado superior y, entre los participantes, aquellos que acaban resultando vencedores acaban igualmente obteniendo las máximas calificaciones en la asignatura.

El sustancioso número de aprobados y altas calificaciones obtenidas al final de esta materia tras la implementación del debate es indiscutible. Un 92% de aprobados constatan la utilidad de una herramienta de aprendizaje que permite una fácil evaluación por parte del docente.

Más de un 75% de la clase, tras ser encuestada, repetiría la actividad. Realmente la motivación y la ilusión de los alumnos es lo que nos ha incitado a dar visibilidad al "torneo de debate" como una actividad acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior y las competencias transversales. Tras analizar estos tres años, los datos que hemos obtenido son determinantes: el primer año en el que se implantó la actividad, un 96% de alumnos aprobaron (2011/2012); el segundo año (2012/2013), en el que no se pudo llevar a cabo por cuestiones externas, el número de aprobados fue de un 85%; el tercer año, en el que retomamos la actividad (2013/2014), el número porcentual de aprobados fue de 88%; en este último curso (2014/2015) y a falta de la segunda convocatoria ordinaria, hay un 71% de aprobados (con un 14% de alumnos que han optado por obtener mejores calificaciones en la segunda convocatoria durante septiembre), de los cuales el 78% tiene Notable o más (38% Notable; 40% Sobresaliente); de este grupo (2014/2015), la media de la clase es de 6,5 puntos y la media de aquellos que ganaron la competición es de 9,5 puntos que como es evidente, es una diferencia abrumadora.

Se trata por tanto de una actividad que motiva a los alumnos a mejorar y a competir entre sí dándose el caso de que teniendo la oportunidad de elegir entre otra actividad (comentar texto o mapa y siendo ésta menos compleja y ocupando menos tiempo) aún dándose la misma calificación, el 100% de los participantes en el primer cuatrimestre vuelven a elegir el debate en el segundo mostrando además una mejora cualitativa no solo en los discursos y en la investigación sino también en el lenguaje corporal y en sus habilidades comunicativas, en la organización, en el funcionamiento como equipos, en la distribución de roles y en la capacidad crítica y reflexiva; incluso, un 100% cree que debería repetirse en otra asignatura; un 85% considera que el aprendizaje obtenido es más completo y duradero que el de las lecciones magistrales y un 75% afirma

que el debate es más beneficioso que las actividades habituales (trabajos, análisis, conferencias...); un 85% estima que el debate ha mejorado sus relaciones sociales y sus habilidades así como la capacidad de trabajo en equipo y un 100% asegura que las habilidades que han adquirido son útiles y aplicables en su entorno académico y laboral.

Respecto al número total de participantes en la clase, un 90% ha decidido participar (de los cuales, insistimos, el 100% ha vuelto a elegir la actividad), siendo el 10% restante correspondiente a alumnos Erasmus, alumnos con dificultades de salud que impedían la dedicación oportuna y alumnos con dificultades ocupacionales que tampoco podían inmiscuirse ni dedicar el tiempo que requiere.

Creemos que la mejor forma de evaluar el impacto que la actividad ha tenido es la que hemos mostrado: una aceptación absoluta, unos resultados superiores y la decisión de los alumnos por volver a repetir; ha aumentado la capacidad de los discentes en todos los objetivos que previamente hemos marcado, cumpliendo con las competencias transversales de forma decisiva y, por consiguiente, aumentado su conocimiento y sus habilidades de forma voluntaria y dinámica, algo que se muestra posteriormente en las calificaciones que como ya se ha señalado son manifiestamente superiores.

## 5. CONCLUSIONES

Para finalizar y como conclusión, hemos observado que los resultados han sido más que óptimos: son deseables en cualquier disciplina.

Durante tres años hemos comprobado que la actividad no solo es sostenible sino que, tras la primera vez que se desarrolla, la flexibilidad que la caracteriza permite una retroalimentación que la mejora continuamente, ya sea desde la percepción del docente o de los propios alumnos, los cuales expresan su opinión mediante encuestas de calidad y satisfacción respecto a la actividad.

Al tratarse de una actividad de coste cero en la que la única inversión es temporal podemos confirmar que la sostenibilidad depende exclusivamente del docente y que los resultados incitan a la continuidad.

Respecto a la transferibilidad a otros contextos y las recomendaciones pertinentes para su aplicación, solo queda decir que lo único que diferencia a una disciplina de otra es la temática que las ocupa y no existen otros impedimentos que puedan dificultar su correcto desarrollo en cualquiera de los contextos académicos, puesto que la mecánica y regulación es la misma sin que esto suponga un perjuicio para ninguna materia; por el contrario, induce a los alumnos a una preparación propia que puede descargar la amplitud del temario, dado que la formación que se precisa para el debate es probablemente más detallada y profunda que la que pueda proporcionarse en el marco lectivo, además siempre es el propio alumno, quien busca, elabora y desarrolla el tema que le ocupe junto a sus compañeros.

En el Libro Blanco del título de Grado en Historia aprobado por la Agencia Nacional de la Calidad y Acreditación (ANECA) las competencias transversales son un elemento obligatorio de cara a ser integrado en las guías docentes y, lógicamente, deben ser desarrolladas a través de las actividades propuestas para la evaluación y el aprendizaje.

Las sesiones de torneo de debate organizadas en el marco de la asignatura obligatoria de "Historia Universal de la Edad Moderna" de segundo de Grado en Historia de la UMA han tenido como prioridad el fomento de las siguientes capacidades:

1º Instrumentales: Los alumnos han tenido que buscar información para argumentar sus posturas a partir de la bibliografía especializada, lo cual exige capacidad de análisis y síntesis, así como de organización y planificación para llegar al torneo con toda la información necesaria.

2º Personales: El trabajo en equipo y el trabajo individual son fundamentales, pues el debate siempre se desarrolla desde los argumentos esgrimidos por dos equipos enfrentados. El razonamiento crítico del discurso y el compromiso ético con las normas nacionales de este tipo de torneos son también competencias trabajadas en el aula gracias a esta actividad.

3º. Sistemáticas: La capacidad de adaptación a nuevas situaciones, pues justo antes de comenzar el debate se sortean las posturas a defender y apenas hay tiempo de reacción, así como la motivación implícita en una actividad donde solo puede ganar un equipo, son elementos también potenciados con el debate.

Por último, concluimos que la actividad, como adelantamos en un principio, consigue subsanar los problemas que hemos señalado y que cumple sin dudas las competencias requeridas a los alumnos; una actividad en la que confluyen además todos los medios, tanto el más tradicional como los más innovadores (los virtuales), haciendo que el alumno pueda desarrollarse académicamente y profesionalmente.

Decididos creemos que el debate es una herramienta innovadora en la que, como ya dijimos y dijo Einstein y Mann, el conocimiento no es una obligación para los alumnos, que ya no son hierro frío.

## REFERENCIAS

Bermúdez Vázquez, M. (2013). *GRUPO GORGAS: Enseñar a debatir*. Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.

Campo Vidal, M. (2011). *¿Por qué los profesionales no comunicamos mejor?*. Madrid: RBA libros.

Freire, Paulo; Faundez, Antonio (2010). *Por una pedagogía de la pregunta*. Xátiva: Ediciones del Crec.

Freire, Paulo (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Goleman, Daniel (2006). *Inteligencia social*. Barcelona: Kairos.